



Utfordringar for nynorsken



Svein Magne Sirnes
Fung. ansvarleg redaktør

Når elevane manglar motivasjon

”Halvparten av alle elevane i den norske skulen manglar motivasjon og får ikkje tilpassa opplæring som dei har krav på, viser nye tal frå forskingsinstituttet Læringslaben.”

Denne meldinga kom som hovudsak i NRK Dagsnytt om morgonen 22. september.

Skal ein tru instituttleiar Yngve Lindvig ved Læringslaben, kjem dette av at norske lærarar manglar kunnskap og ikkje veit korleis dei skal snakke med elevane om læring. Konsekvensen blir at elevane opplever skulen som meiningslaus. Både svake og flinke elevar får ikkje brukt evnene sine, hevda forskaren og la til at lærarane må skjerpe seg.

Som så mange andre vart vi overraska over at ein forskar kan ordleggje seg slik om eit så komplekst og alvorleg tema. Seinare på dagen måtte han visstnok kripe til krossen og moderere seg, men utspelet hans har likevel øydelagt mykje av autoriteten som Læringslaben eventuelt måtte ha.

Dette er ikkje den første undersøkinga som stadfestar at mange elevar opplever skulekvardagen som kjedeleg og lite engasjerande. Det er eit problem lærarar merkar kvar dag – og som det ikkje er så enkelt å finne årsaka til. Vi skulle gjerne ha visst kva slag kunnskap Yngve Lindvig siktar til, og som kan rå bot på dette omfattande problemet.

Det er heller ikkje eit særnorsk fenomen — ein finn det i heile den industrialiserte verda (og i andre land med). Og det er naivt å tru at ein skrivebordspedagog eller pedokrat har eit sesamsvar som kan løyse det.

Dagens elevar er sjølvsagt produkt av si narssistiske samtid, med eit mangfald av fenomen som konkurrerer om deira merksemd: idoldyrking, kjendiseri, motehysteri, chat, musikk og fastfood. Alt skal vere kjapt og underhaldande. Men no som før inneber seriøst skulearbeid faglege utfordringar og brysame lekser som mange sikkert opplever som utidige i deira travle kvardag. Ein god del elevar jobbar ved sida av skulen, og mange har eit noko meir komplisert liv å bale med enn for ein eller to generasjonar sidan, da mor og far, eller begge, hadde betre tid og besteforeldra ikkje var lang unna.

Di større velstand, di mindre interesse for realfag, seier to representantar for den nye leiinga ved Universitetet i Bergen i eit intervju med Lektorbladet. Det gjeld nok ikkje berre realfag, men alle skulefag. Mange utdanningsteoretikarar har i dei seinare åra også peika på at skulen si rolle som formidlar av kunnskap og verdiar er sterkt svekt i den vestlege verda. Konkurransen frå t.d. medium som fjernsyn, film, Internett, aviser, bøker og blad er enorm.

Noreg er i dag eit rikt land. Går ein 40-50 år tilbake i tida, var folk glad for å få plass på ein realskule og eit gymnas. Namnet deira stod gjerne i lokalavisa, og det vanka helsingar frå slekt, vener og naboar. Da var utdanning garanti for det som vert kalla sosial mobilitet.

Også i dag kan sjølvsagt ei god utdanning sikre dei unge ei trygg framtid, men mange let seg heller rive med av tendensar i tida og drøymmer om å bli populær kjendis, som t.d. fotballproff og få tilbod om inntekter folk flest aldri kjem i nærleiken av — eller popsongar og sjå namnet sitt på posterar og platemslag.

Det er ikkje tvil om at familiebakgrunn og kulturelle omgivnader har mykje å seie for kor sterk motivasjon og kva for mål den enkelte har. Medan mange foreldre i tidlegare tider aktivt støtta opp om barna sine og ville at dei skulle opp og fram ved å få seg utdanning, er det mykje som tyder på at mange i dag rett og slett gir blaffen.

Når det er sagt, er vi heilt einige med dei som meiner at skulefolk må ha ei positiv haldning til og ta aktivt del i arbeidet med å auke motivasjonen, og vi må akseptere at t.d. vidaregåande skule har ein elevmasse som er breiare samansett enn nokon gong. Av den grunn vil det vere behov for større mangfald og meir rom for den enkelte skule og lærar til sjølv å velje t.d. metode. Vi er heller ikkje i tvil om at mest mogeleg eintydige og realistiske mål for arbeidet, både for elev og lærar, vil ha ein positiv effekt på motivasjon og læring.

Svein Magne Sirnes





►► Gro Elisabeth Paulsen: Kan Norge være et utdanningsmessig annerledesland?



►► Arild Tjeldvoll: - Enhver norsk regjering vil måtte ta hensyn til internasjonale skolepolitiske trender.

Leiar

Når elevar manglar motivasjons. 2

Aktuelt

Gro Elisabeth Paulsen:

Kan Norge være et utdanningsmessig annerledesland? . . .s. 4

Per Thorvald Larsen slutter som redaktørs. 6

Per Thorvald Larsen:

– All omtanke har betydd utrolig mye for megs. 6

Arild Tjeldvoll: – Enhver norsk regjering vil måtte

ta hensyn til internasjonale skolepolitiske trenders. 7

Gro Elisabeth Paulsen: – Lønn som fortjent?s. 12

Universitetet i Bergen:

– Jo større velstand, jo mindre interesse for realfag! . . .s. 14

Fagtorget norsk

Finn-Erik Vinje: Nynorskliberaliserings. 17

Ola I. Breivega: Finn-Erik Vinjes kritikk av nynorsknorma s. 19

Skjalg Longva:

– Vi er ikkje lenger sikre på ei einaste bøyingsform! . . .s. 20

Fagtorget matematikk

Finn Holme: Rapport fra den 46. matematikkolympiade .s. 21

Minneord

Jon Ragnar Øfstis. 23

En time jeg aldri glemmer

Lars Eric Sæther: Advanced Engineering Mathematics . .s. 24

Synspunkt

Mastergrad, kompetanse og undervisningsstillinger . . .s. 25

Fra Sentralstyret

Norsk Lektorlags fagligpolitiske arbeids. 27

Ny juridisk rådgiver og ny advokatavtale for medlemmers. 28

Rica Nidelven Hotel i Trondheims. 28

Melding

Fortbildungsangebote der Deutschen Auslandsgesellschaft

und des Goethe-Instituts werden enger koordiniert . . .s. 29

Ausschreibung Skandinavien 2006s. 30

Forsidebilder: 2 skilt i Sogn og Fjordane og Rolf Grovens maleri av Ivar Aasen

LEKTORBLADET



Magasin for fag,
skole og utdanning
Utgitt av Norsk Lektorlag
Nr. 5 - November 2005 • 4. årgang
ISSN: 1503 – 027X

Keyzers gate 5, 0165 Oslo
Tlf.: 23327994
Faks: 23327990
E-post:
lektorbladet@norsklektorlag.no

Fungerende ansvarlig redaktør:
Svein Magne Sirnes
Telefon: 48263310

Årsabonnement: kr. 280,-

Annonser:

Gunn Dyrøy
Media Bergen AS
Logemannsgården,
C. Sundts gate 51, 5004 Bergen
Tlf.: 55540800
Faks: 55540840
E-post:
gunn@mediabergen.no



Design & trykk:

Flisa Trykkeri AS
ane.marte@flisatrykkeri.no
www.flisatrykkeri.no

Utgivelsesplan høsten 2005:

nr. 4/2005: 10. september
nr. 5/2005: 29. oktober
nr. 6/2005: 10. desember
Materiellfrist: 1 måned før
utgivelsesdato

Redaksjonen av dette nummer avsluttet
30.09.05

Kultur for læring i et internasjonalt perspektiv:

Kan Norge være et utdanningsland

Av NLLs leder Gro Elisabeth Paulsen



Årets nasjonale utdanningskonferanse ble avholdt på Hamar 15.-17. august med Kultur for læring i et internasjonalt perspektiv som tema. I sitt innledningsforedrag (se referat på side 7) sa professor Arild Tjeldvoll at enhver norsk regjering vil måtte ta hensyn til internasjonale skolepolitiske trender.

Etter det gikk ordet til professor Svein Sjøberg, som problematiserte og kritiserte visse sider ved PISA-prosjektet og anbefalte ROSE-prosjektet, der man forsker på elevenes holdninger og motivasjon.

Skolelederne mest opptatt av valgkampsaker

Konferansen bød ellers på flere interessante innslag som på ulike

vis bidrog til det internasjonale perspektivet. Det var derfor desto mer overraskende å være til stede under den avsluttende debatten der det internasjonale perspektivet nesten var helt fraværende. Skolelederne fra landets kommuner og fylkeskommuner var først og fremst opptatt av aktuelle valgkampsaker som kommuneøkonomi, friskoleloven og mangel på læreplasser som årsak til lav gjennomføringsgrad i yrkesfaglige studieretninger.

Tjeldvolls spørsmål om Norge som utdanningspolitisk annerledesland berører grunnleggende problemstillinger. Er det mulig å være et moderne kunnskapssamfunn og et annerledesland samtidig? Norge har utviklet seg til et annerledesland når det gjelder å sette økonomisk pris på utdanning, det vet vi. En delrapport fra Makt- og demokratiutredningen i 2003 slo fast at sammenlignet med andre OECD-land, er avkastningen av utdanning for den enkelte aller lavest i Norge. Vi vet også at i dette annerledeslandet havner lektorene blant de dårligst stilte. Senest i juni i år hadde tidskriftet Kapital regnet på verdien av ulike akademiske vitnemål og slo fast at ”verdien av vitnemålet for en fersk lektor er omtrent like mye – eller lite – som hvis man hopper ut i arbeidslivet uten høyere utdannelse”.

ningsmessig annerledesland?

Skoleeierne tenker lokalt og regionalt

Deltakerne på utdanningskonferansen på Hamar var i hovedsak representanter for de kommunale og fylkeskommunale skoleeierne, og det er forståelig at disse kan ha sterke økonomiske interesser av å beholde Norge som et annerledesland. Skal vi opprettholde et system som ikke betaler for akademiske kvalifikasjoner, får vi også et system som nedvurderer nødvendigheten av en faglig kvalitet som er sammenlignbar med internasjonalt anerkjente normer. Dette er muligens forklaringen på den manglende interessen for å diskutere den faglige kvaliteten i norsk skole i forhold til andre land. På konferansen fikk jeg inntrykk av at norske skoleeiere i stor grad tenker lokalt og regionalt og er lite opptatt av at dagens unge skal lære seg å mestre et internasjonalt arbeids- og utdanningsmarked.

Likevel er det ikke til å komme forbi at norsk ungdom må få faglige kvalifikasjoner som gjør dem i stand til å studere utenlands, og de må ha med seg norske vitnemål som aksepteres av anerkjente institusjoner utenfor landets grenser. Skolene må imøtekomme forventningene hos de foreldre som har perspektivet ut over egen fylkesgrense når de tenker på barnas fremtid. Temaet for utdanningskonferansen la opp til et slikt perspektiv, men debatten gav det inntrykk at skolenorge er solid plassert i annerledesland, der ekstern vurdering er mest til besvær.

Professor Tjeldvoll roste Kristin Clemet

Initiativet til et nasjonalt kvalitetsvurde-

ringssystem for skolen ble tatt av Kristin Clemets forgjenger, Trond Giske, etter at en OECD-rapport hadde påpekt en slik mangel ved det norske systemet. Selv om visse sider ved de nasjonale prøvene har vært uheldige, har det vært tverrpolitisk enighet om at læringsresultatene i skolen ikke sikres godt nok ved bare lokal vurdering. De fleste mener også at vi har mye å lære av internasjonale komparative studier som PISA og TIMSS, selv om resultatene til dels har vært ubehagelige. Tjeldvoll roste Clemet for å ha ført sosialdemokratisk skolepolitikk av engelsk merke, og dette provoserte nok en del konferansedeltakere midt i valgkampen.

Mangel på læreplaner

Mange av innleggene i debatten dreide seg om yrkesopplæringen og problemene med mangel på læreplaner, men heller ikke på dette området berørte man komplikasjonene ved at Norge er en del av verden. At man i noen bransjer i næringslivet heller ansetter utenlandske fagarbeidere enn å påta seg opplæringen av norske lærlinger, kan bli en vanskelig utfordring for yrkesfag. Norske bedrifter kan som kjent ansette hvem de vil, og de konkurrerer på et internasjonalt marked og har et stadig mer internasjonalt perspektiv. Svært mange som tok ordet, var opptatt av det store frafallet av elever i yrkesfaglige studieretninger og etterlyste flere læreplaner i samarbeid med næringslivet. Et bedre samarbeid mellom yrkesutdanning og næringsliv betyr et samarbeid med bedrifter som opererer i et internasjonalt konkurranse-samfunn, og det blir etter min mening nødvendig å diskutere hva dette medfører av krav til faglig spesialisering.

Ragnhild Lied fra Utdanningsforbundet mente at mer yrkesretting av allmennfagene må til for å minske frafallet av elever på yrkesfag og for å styrke integreringen av yrkesfaglige og studieforberedende linjer. Tjeldvoll snakket i sin innledning om Kina og kinesernes satsing på utdanning innen naturvitenskap og høyteknologi. For fattige land vil utdanning først og fremst være nøkkelen til økt velstand, og da kan kunnskapssynet lett bli rent instrumentelt. Samtidig er det verdt å merke seg Tjeldvolls beskrivelse av de internasjonale eliteskolene: De stiller høye faglige krav til kunnskaper innen realfag og språk, men legger også sterk vekt på lesing av skjønnlitteratur som viktig for å utvikle kreativitet hos elevene. Dette dannelsesaspektet er det viktig å få med seg når vi skal diskutere fremtidig kvalitet i norsk skole. Målet er en skole som tilbyr høy faglig kvalitet til alle elever over hele landet, en skole som tåler ekstern vurdering og holder et faglig godt nivå internasjonalt, og som ikke utvikler et snevert, instrumentelt kunnskapssyn. Ansvar for skolen er lagt til kommuner og fylkeskommuner, men det trengs nasjonal styring for å nå dette målet.

Den nasjonale utdanningskonferansen er et viktig møtested for dem som former norsk skole i praksis. Ut fra debatten å dømme er ledelsen hos skoleeierne påfallende lite opptatt av at Norge er en del av verden, og at norsk ungdom i økende grad blir verdensborgere.

PER THORVALD LARSEN SLUTTER SOM REDAKTØR

Det er nå klart at Per Thorvald Larsen etter langvarig sykemelding dessverre slutter som redaktør av Lektorbladet.

Som leserne ble orientert om i første nummer av Lektorbladet i år, ble Larsen alvorlig syk i romjulen, og han har siden da vært sykemeldt. Vi hadde i det lengste håpet at han skulle komme tilbake i redaktørstillingen, men hans helsemessige situasjon gjør at han dessverre ser seg nødt til å fratre og gå over på uførepensjon fra årsskiftet.

Det er sterkt beklagelig at Larsen må slutte, både for hans egen del og for Norsk Lektorlag. Etableringen og oppbyggingen av Lektorbladet til å bli Norsk Lektorlags fremste utstillingsvindu er hovedsakelig hans verk. Han tok uten å nøle utfordringen med å starte bladet da han ble spurt vinteren 2002, og allerede til Landsmøtet samme år var første nummer klart. Larsens innsats som redaktør kjennetegnes av stort engasjement og imponerende arbeidskapasitet, noe som var nødvendig for å sikre regelmessige utgivelser. Han har vært lydhør for og opptatt av medlemmenes og de tillitsvalgte interesser, og hans hovedansvar har vært å bidra til å styrke Norsk Lektorlag som lektorenes fremste fagforening.

Vi er svært takknemlige for det arbeidet Larsen har lagt ned for Lektorbladet og Norsk Lektorlag, og håper han fortsetter å følge organisasjonen med årvåkent blikk.

I Larsens fravær har Svein Magne Sirnes fungert som redaktør, og leserne har sikkert registrert at han har gjort en utmerket jobb. Sirnes er selv lektor og vet hva som rører seg i organisasjonen. Dessuten har hans erfaring som redaktør i Universitetsforlaget selvsagt vært en styrke. Vi er derfor glade for at han har sagt seg villig til å fortsette som redaktør av Lektorbladet, for vi vet at bladet da er i trygge hender.

*På vegne av Norsk Lektorlag
Otto Kristiansen
generalsekretær*

Per Thorvald Larsen: – All omtanke har betydd utrolig mye for meg



– Jeg er oppriktig glad jeg er tilbake i klasserommet. Helt frisk blir jeg nok aldri, men jeg lever da.

Det er Per Thorvald Larsen som sier dette til Lektorbladet.

Han slutter altså som redaktør med virkning fra 1.1.06, men er tilbake i deltidsstilling på Frederik II videregående skole i Fredrikstad.

Larsen ble rammet av en alvorlig hjerneblødning julaften i fjor. Takket være snarrådig innsats fra den nærmeste familie (og ikke minst profesjonelle ambulansesjåfører) kom han raskt under legebehandling. – Fire måneder på sykehus setter likevel sine spor, vedgår han.

– Du kan tro jeg var glad da jeg kunne vende tilbake til undervisning nå i høst. Både jeg og elevene var veldig spente til å begynne med, men det tok ikke lang tid før hverdagen meldte seg. Jeg har noen hyggelige elever i tysk og gleder meg til hver time, forteller han.

– Å være borte fra redaktørstolen i noen måneder har nok gitt meg et nytt perspektiv på arbeidet mitt med å bygge opp Lektorbladet, ja, på mediarbeid i det hele tatt. Folk er nok ikke klar over hvor mye stress det er i den bransjen! Spesielt tidspresset kan til tider være enormt. Jeg nøler ikke med å hevde at redaksjonelt arbeid kan være vel så slitsomt som undervisning, sier han.

Larsen er svært takknemlig for all omtanke kolleger og venner, ikke minst på skolen og i Norsk Lektorlag, har vist siden han ble syk. – Hilsenene har betydd enormt for meg. Jeg fikk god kontakt med mange hyggelige medlemmer og tillitsvalgte på mine mange skolebesøk landet rundt som redaktør for Lektorbladet. Det er klart jeg kommer til å savne mange av dem jeg er blitt kjent med i disse årene, fortsetter han.

Hva angår Norsk Lektorlags fremtid, er hans oppfordring til ledelsen og de tillitsvalgte at de bør satse for fullt på medlemsrekruttering. – Snart kommer de nyutdannede masterne med lektorkompetanse inn i skolen, og vi må verve med bred penn. Så håper jeg det blir anledning til å omgjøre redaktørjobben i Lektorbladet til en hel stilling. Konkurransen på fagbladmarkedet er i dag så tøff at en slik løsning vil tvinge seg fram. Markedsføring av organisasjonen, som jo er en av Lektorbladets oppgaver, er viktigere enn noen gang, og vi må knytte til oss fagfolk som kan dette, understreker han.

Larsen kan ellers røpe at han i det siste har fått tid til et par gamle hobbyer – og én helt ny: å lære italiensk. – Nå får jeg bare håpe helsa holder slik at jeg kan få praktisert kunnskapene mine, avslutter han.

Professor Arild Tjeldvoll på konferanse om internasjonalisering og utdanning:

– Enhver norsk regjering vil måtte ta hensyn til internasjonale skolepolitiske trender

Av Svein M. Sirnes

– Fra 13-årsalderen ble jeg undervist av lektorer som hadde seks-sju års utdanning fra universitetet, og som var utnevnt av Kongen i Statsråd. De kunne sitt fag, og de hadde høye ambisjoner for oss. De hadde stor autoritet, og vi beundret dem. Vi følte oss utvalgt. I et internasjonalt perspektiv hadde vi da på en øy i Nord-Norge en kommunal realskole med kvalitet på linje med dagens eliteskoler i England. Men det skjønnte jeg først etter mange, mange år.

Det var professor Arild Tjeldvoll som sa dette i et foredrag på Nasjonal opplæringskonferanse om kultur for læring i et internasjonalt perspektiv, som ble arrangert på Hamar og Ringsaker 15. til 17. august.

Det var hans eldste sønn, som nå er 33, som tvang ham til å begynne å revurdere "troen" på enhetsskolen. Som medlem av Foreldrerådets arbeidsutvalg prøvde Tjeldvoll å spille enhetsskolens foreldrerolle optimalt. – Det holdt ikke – summen av guttens rapporter fra livet i barneskolen, ungdomsskolen, videregående og college i USA gjorde at han ble

nødt til å foreta en systematisk etterprøving av premissene for enhetsskoleideen, fortalte han.

I de siste 30 årene har professor Tjeldvoll forsket på skoleutvikling og utdanningspolitikk i Norge og internasjonalt, med lange og mange opphold i bl.a. England, USA og Kina.

Vekt på kunnskap

- Hva skjer internasjonalt? spurte foredragsholderen og gav selv svaret: Intensivert fokus på kunnskap, en stadig sterkere vektlegging av realkompetansen som elevene oppnår, samt solide, anvendelige ferdigheter. To grupper av fag står sentralt, matematikk/naturfag og språk/litteratur, og det legges vekt på sport og skolekultur. Meningen/motivasjonen for elevene og foreldrene ligger i at de ser skoleinnsatsen som et middel til å komme inn på en ettertraktet høyere utdanningsinstitusjon, eller til å få en god jobb.

Ved slike skoler er det utformet tydelige målkriterier for alle fag. Problem-basering og prosjektarbeid er midler til å oppnå kunnskapsbasert kompetanse. Lærebøkene har meget høy kvalitet. Evalueringen er systematisk, stringent og gjennomløpende. Prøvene er direkte



Arild Tjeldvoll

funksjoner av målkriteriene/indikatorer på måloppnåelse, og de kommer tett. Resultatene av prøvene benyttes aktivt for å hjelpe eleven til bedre resultater. Karakterskalaen brukes strengt. Det trengs 96 % riktige svar for å få A, og under 60 % riktige svar er stryk.

– I forhold til de dominerende læreplan-filosofiske tradisjoner ser vi her en blanding av britisk essensialisme/Platon-tradisjon og amerikansk progressivisme/Dewey. I motsetning til Dewey er faget svært viktig. I motsetning til Platon er elevsentrering vesentlig, sa han.



Hampton Court House er en populær engelsk privatskole for gutter og jenter opp til 18 år. Den ligger i vakre omgivelser i Surrey, ca. 40 minutter fra London.

– Den materielle standarden er høy. Bygninger og klasserom virker meget tiltalende. Det er rent, utstyr og materiell er i orden. Det er ikke søppel og tagging. Det materielt tiltalende bidrar til positivt klima. Lærerne ansettes av rektor, som gjennomfører grundige intervjuer før utvelgelsen finner sted. Rektor legger til grunn at topp lærerprofesjonalitet er en forutsetning for suksess med elevenes læring. Kriterier for profesjonalitet er faglig styrke, god kommunikasjonsevne og evne til empati. Det er rikelig med velkvalifisert administrativt personell, slik at ledelse og lærere kan konsentrere seg helt og fullt om sine læringsrelaterte oppgaver.

Professor Tjeldvoll tok deretter for seg skolepolitikken i noen land som han mente hadde utviklet slike idealer.

England

– England fremstår som det beste eksempelet på et land der myndighetene sier de vil utvikle en utdanningspolitikk til beste for den enkelte og for landet. Labour (Arbeiderpartiet), med statsministeren i spissen, er pådriver for denne

utviklingen. Faglig standard understrekes, med vekt på lesing, skriving og regning. Kvalitetslærere skal være tilgjengelig for alle elever, også sosialt underprivilegerte. På grunnlag av prøvene ved 11-, 14- og 16-årsalderen i engelsk og matematikk gis det ekstra tid og ressurser til de elever som trenger det, fremholdt han.

– Dette er politikk for skolekvalitet i et land med en elitistisk eller såkalt essensialistisk skoletradisjon. Det er slik eliteskolekvalitet som nå gjøres til likhetsverdi for alle, hevdet han.

Finland

Professor Tjeldvoll vendte deretter blikket mot vårt naboland Finland. Flere internasjonale undersøkelser plasserer Finland på topp eller nær toppen i faglige prestasjoner. Utdanningspolitikere og forskere fra hele verden valfarter til landet for å finne oppskriften på suksessen – og har store vansker med å knekke den finske koden for skolesuksess.

Det bør etter professor Tjeldvolls syn skilles mellom konkrete suksessfaktorer og bakgrunnsforhold. På det konkrete plan viste han til faktorer som kvalitet i lærerutdanningen, læreryrkets relativt høye sosiale status, samt den rådende konsensus mellom politiske partier og fagforeninger. Videre pekte han på finnenes innsatskultur, som i betydelig

grad mangler i nabolandene, og som nok skyldes finnenes relative fattigdom, utdanningens betydning for sosial mobilitet og landets læreplantradisjoner.

– Finsk utdanningstenkning er fortsatt styrt av den samme encyklopediske tradisjon som Norge hadde til begynnelsen av 70-årene. Mange fag skal læres grundig. Med økt velstand vil kanskje finnene gå i samme retning som resten av Norden, om da ikke symboleffekten av PISA fører til at de blir mer bevisste på hvilken læreplantradisjon som, sammen med sosiale likhetsverdier, har gjort dem til skoleverdensmester, fremholdt Tjeldvoll.

Kina

I Kina og i deler av Sørøst-Asia har utdanning meget høy status med rot i Konfucius-tradisjonen. Man har stor respekt for læreren. Historisk kunne i prinsippet alle forberede seg for og ha anledning til å avlegge mandarin-eksamen. Utdanning var et viktig middel til sosial mobilitet. Eksamen var brutal. Men bestått eksamen var billett til det privilegerte liv. Dette forklarer hvorfor utdanning stadig har så høy allmenn status i denne delen av verden.

Det stilles klare krav til at utdanningssystemene skal levere internasjonalt konkurransedyktig kompetanse, spesielt i naturvitenskap og teknologiske fag.

Norge

– Hva så med vårt eget land? Er Norge et utdanningspolitisk annerledesland, eller er vi bare noe forsinket i forhold til resten av verden? spurte foredragsholderen og kom inn på de nasjonale prøvene, som han mente representerer kvintessensen i endret syn på læringsorganisering.

– De indikerer en tydelig tilpasning til de internasjonale tendensene jeg nettopp har beskrevet. I løpet av de siste fire år har vi hatt en klar kursendring i retning av samme mål, metodikk og evalueringstenkning som ute. Men tempoet er beskjedent, sammenlignet med for eksempel England. I løpet av de siste årene er norsk enhetsskole som modell i



praksis avvirket. Private skoler eller friskoler har økt enormt i antall. Men det er viktig å understreke at Norge egentlig ikke har privatskoler. Internasjonalt er privatskoler det navnet sier – nemlig privatfinansierte skoler. Norske friskoler er i all hovedsak offentlig finansiert og kun forskjellige fra offentlige skoler ved å ha større frihet når det gjelder læreplaner og organisering, understreket han.

Utdanningspolitisk motstandsbevegelse

– Som en utdanningspolitisk tilpasningsoperasjon med et overordnet mål å bringe Norge mer på linje med internasjonale trender, må politikken sies å være vellykket. Viktige mål er nådd mot kraftige odds – ikke minst en sterk norsk utdanningspolitisk motstandsbevegelse. Enten det gjelder grunnskolen, videregående skole eller Kvalitetsreformen for høyere utdanning har den nåværende norske tilpasningspolitikken til det internasjonale utløst sterk motstand. Om man systematiserer de observerte reaksjoner mot den nåværende politikken, kommer det fram et bilde av en norsk pedagogisk lobby som består av tunge fagorganisasjoner, deler av utdanningsbyråkratiet, vesentlige deler av de pedagogiske forskningsmiljøene, politiske partier, samt deler av mediene, fremholdt han.

– Lobbyens offisielle begrunnelse for motstanden mot reformene er oftest enhetsskolen som norsk egenart – som utdanner til samarbeid og demokrati. Samtidig er det ikke vanskelig å forestille seg at mer jordnære egeninteresser kan være involvert. Internasjonaliseringen av norsk skole kan true etablerte maktposisjoner og aktørers egeninteresser. I europeisk sammenheng er dette en tydelig norsk egenart, hevdet han.

Mediemakt

– I Norge kommer motstandsbevegelsen så sterkt til orde i mediene at det noen ganger virker som den politiske ledelsen nærmest er helt isolert. At aktørgrupper som føler sin jobbsikkerhet truet, ruster seg til motstand mot det nye og mer krevende, er ikke vanskelig å forstå. Mer

oppsiktsvekkende er det at vanligvis profesjonelle og saklige journalister i landets ledende aviser går så unison til felts mot utdanningspolitikken at det grenser til hets. Det virker som om noen journalister og redaksjoner har et nærmest religiøst forhold til den norske egenarten, enten det gjelder skoler eller universiteter. Kan grunnen være at mange av dem gjennomgikk enhetsskolen av den tidlige type, ble skoleflinke, universitetssosialisert, og utviklet sterk lojalitet mot enhetsskolens ideologi? En annen gjetning kan være at det for tiden rett og slett er oppportunt politisk og strategisk å være med i motstandsbevegelsen, fortsatte Tjeldvoll.

Motorstopp

– Men hva som vil skje i Norge i årene fremover? spurte han. – Som følge av den rødgrønne seieren ved høstens stortingsvalg, er det grunn til å tro at internasjonaliseringen får ”motorstopp”. Det vil bli heist symbolflagg som signaliserer bekjennelse til enhetsskolen og de spesielle ”norske” skoleverdier. Motoren starter imidlertid raskt opp igjen, og retningen på utviklingen blir den samme som før. Tempoet er til å begynne med noe redusert, men tar seg snart opp. Den internasjonale situasjonen, økonomisk, teknologisk og kulturelt – den såkalte globaliseringen – er nemlig en så sterk realitet at det er vanskelig å forestille seg alternativer til internasjonaliseringen av utdanning. Teoretisk er det selvsagt mulig, men ut fra hva vi faktisk ser skje, er det størst sannsynlighet for at tilpasningen til det internasjonale øker jevnt og trutt, fremholdt han. – Nasjonale utdanningspolitiske målsettinger vil kreve oppmerksomhet på alle ledd i utdanningens verdikjede. Denne kjeden starter med de nasjonale politiske målsettingene og ender med hvordan Norge plasserer seg i internasjonale sammenligninger av faglige resultater. Som ledd i kjeden finner man ellers læreplaner, lærere, skoleledere, foreldre, høyere utdanningsinstitusjoner og kompetansebehov i arbeidslivet.

Læreplaner og læringsopplegg vil bli stadig mer påvirket av de internasjonale friskolene, for eksempel akkrediterte

IB-skoler, hvor det er elevsentrert undervisning med høye faglige resultater som mål og ambisjon.

Lærerutdanningen vil få mye sterkere fagsentrering og kvalitetssikring i forhold til faglige prestasjoner. Faglig nivå på rekrutter til lærerutdanning vil bli skrudd ytterligere opp.

Skoleledelsen vil bli mer profesjonell. For ledere vil kontrakter bli mer og mer vanlig. Ledere får større makt og ansvar. Kvaliteten på skolelederopplæringen kommer i fokus. Det vil bli konkurranse om å tilby skolelederopplæring. Vi vil se sterkere styrer for den enkelte skole, med foreldrene i viktigere rolle

Det vil komme flere privatskoler eller friskoler og mer konkurranse. Internasjonale skoler – IB-skoler og ”world colleges” – vil etablere seg i Norge. Etter hvert vil vi se bedre faglige resultater i internasjonale sammenligninger.

Etter professor Tjeldvolls syn er det tre hovedaktører som driver utviklingen:

Politikere i ansvarsposisjon vil se det samme ”utdanningstrusselbilde” som andre lands politikere: Det land som ikke har kunnskapsmessig spisskompetanse og en befolkning med generelt høy læringsberedskap for tilpasning/ny læring, vil kunne bli et ”moderne, tilbakeleggende utviklingsland”.

Kunnskapsbaserte bedrifter som opererer internasjonalt, vil merke behov for slik kompetanse som trengs for å være konkurransedyktige.

En økende gruppe av foreldre og studenter (særlig i urbane områder) tillegger utdanning høy verdi og tror at deres fremtidige gode liv sikres best ved utdanning som ligner den de internasjonale eliteskolene gir. Indirekte vil denne gruppen påvirke utviklingen ved ”å velge bort norske institusjoner” – ved å dra utenlands.

– Hva så med skolens funksjon for å skape sosial rettferdighet, integrering og

demokratiopplæring? spurte professor Tjeldvoll.

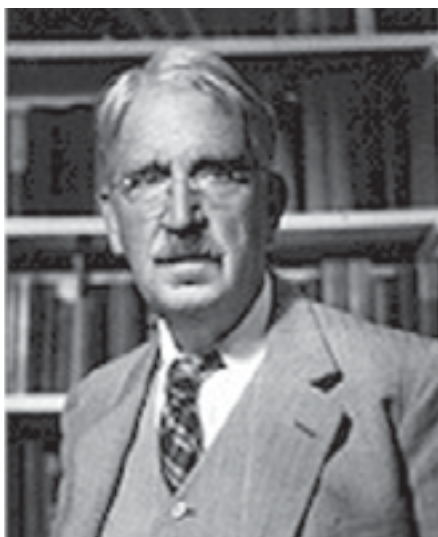
Enhetsskolens mål

– Debatten om enhetsskolen har særlig vært knyttet til forholdet mellom utdanning og rettferdighet i et demokratisk samfunn. I tillegg til den vanlige hensikten med skole hadde enhetsskolen som ambisjon å bidra aktivt til opphevelse av klasseskiller ved at elever med ulik sosial og kulturell bakgrunn skulle undervises sammen, tilegne seg felles verdier og lære seg å respektere hverandre. Med innflytelsen fra amerikansk progressivisme kom i tillegg kravet om at skolens organisasjon skulle reflektere demokratiet som styringsmodell. Samlet skulle man tilegne seg faglig kompetanse, bli sosialt og kulturelt integrert ved demokratiske arbeidsmåter og i en demokratisk styrt struktur. Til sammen ble dette en utdanningsideologi som samsvarte nært med viktige verdier i kristendom og sosialisme. I vurderingen av enhetsskoleideen er det viktig å skille mellom før og etter 1970, fremholdt han.

– Mens det tidligere var det encyklopediske læreplanideal som rådet, at alle skulle lære mange fag grundig, så ble amerikansk progressivisme stadig mer dominerende i etterkrigstiden, særlig fra 1970-årene. Det innebar at den eksisterende fagkunnskapen ble relativt sett mindre viktig enn den kunnskapen elevene kunne oppdage selv. Dette falt sammen med utvidelsen til ni års obligatorisk skole og stadig mer sammenholding av klasser med svært ulik elevsammensetning. Når spredningen i læreforutsetninger og skolemotivasjon blir stor, og det legges til grunn at den enkelte elev primært skal lære ved selv å oppdage ny kunnskap, da står læreren overfor en gigantoppgave som ofte er umulig. Det som først måtte ofres, var kunnskapsambisjonen. Samtidig ble progressivisme mer og mer dominerende i lærerutdanningen. Denne endringen i læreplantradisjon hadde også som konsekvens en oppfatning om at det ikke var så farlig hvilke faglige forutsetninger lærerstudentene hadde. Antakelsen var – ut fra progressivistisk tenkning – at alle, også svake lærerstudenter, ville

lære ved ”å oppdage” i lærerskolen, fortsatte professor Tjeldvoll. – Den progressivistiske enhetsskolen har i Norge hatt bedre økonomiske og politiske rammebetingelser enn i noe annet land. Og det finnes tilfeller hvor stjernelærere har klart å komme utrolig langt i retning av nå både kunnskapsmål, sosial integrering og demokratitruening, særlig i de første årene da mange av lærerne var inspirert av muligheten til å gjøre skolen til instrument for å skape idealsamfunnet i praksis.

Men det meste av indikasjoner tyder på at prosjektet ikke lenger er gyldig, i Norge så vel som i andre land. Mange hevder at ideen bryter på avgjørende måter med skolens vesen og menneskers egenart. Problem- og prosjektbasering kan bli katastrofe når læreren mangler autoritet og profesjonalitet. Ikke bare kastes tiden bort – det læres også at slurv og uansvarlighet går upåttalt, samt at resultater ikke egentlig er viktig. Det er dette enkelte kaller en skjult fordummende læreplan, særlig i krevende skolefag, som for eksempel matematikk. Dette har kanskje mest gått ut over de svake elevene. Det pedagogiske Petter Smart-svaret på problemet var en tid tilbake seriøse forslag om å droppe matematikkfaget i skolen. I praksis er det en fullstendig virkelighetsfjern tanke, men filosofisk forsvarlig.



John Dewey (1859-1952), amerikansk pedagog som lanserte ideer om elevaktivitet og arbeidsskole ("learning by doing").

Bortsett fra USA, Skandinavia (minus Finland) og lommer i Nord-Tyskland er enhetsskolen av progressivistisk type en ganske fremmed tanke. De engelske enhetsskolene – comprehensive schools – gikk aldri over til "learning by doing". Enheten strakk seg til anstrengelser for å få elever med ulik sosiokulturell bakgrunn til å være i samme skole. Fagkravene ble tydelig opprettholdt. I befolkningen generelt finnes en tydelig erkjennelse av "what schooling is all about".

– Historisk synes skolens vesen å være å utvikle ulike mennesker ulikt. Skolens ulikhetsproduserende vesen kan ikke fjernes. Den kan også vanskelig fungere særlig demokratisk i praksis. Derfor bør det finnes andre arenaer enn skolen som treningsfelt for praktisk demokratiopplæring. Skolen er uunnåelig hierarkisk, fordi lærere må ha autoritet for å bli respektert som gode lærere. Mange blander begrepene autoritet og autoritær. Det er umulig å være profesjonell lærer uten å ha autoritet. Autoritet er myndighet som aksepteres fordi den ansees som berettiget, som legitim. En skole hvor lærerne ikke har rimelig nivå av autoritet, ville ikke i lengden bli anerkjent som berettiget. Skolen som et "praktiserende demokrati" synes å være basert på en spesiell tolkning av Dewey – noe i retning av "learning democracy by doing it". Internasjonale kvalitetsskoler



Platon (427-347 f.Kr.), grunnlegger av den filosofiske idealisme: den sanne verden er ideenes verden, som sanseverdenen bare er en avglans av; ideene er uforanderlige og uforgjengelige og representerer det fullkomne.

og lærere fungerer ikke slik. "Eliteforeldrene" ser skolens primærfunksjon som å sørge for at elevene mest mulig effektivt tilegner seg solid og oppdatert fagkunnskap. Slik kunnskap betraktes som forutsetning for kreativ problemløsning, aktiv læring og etisk ansvarsbevissthet i forhold til samfunn og miljø.

Norsk pedagogisk forskning

– Om man prøver å etterforske ansvaret for norsk skolepolitisk utvikling i de siste 30 år, er det antakelig riktigere å rette oppmerksomheten mot den pedagogiske forskningen enn mot politikerne. Norsk pedagogisk forskning oppstod like før siste krig, og den nærmest eksploderte etter krigen. Blant politikere og andre var det stor tiltro til slik forskning. Til å begynne med var den relativt nøytral og psykologisk orientert. Etter hvert ble den stadig sterkere ideologisk. Det elev- og antifagsentrerte grunnlaget som var lagt av progressivismen fikk et voldsomt oppsving gjennom den politiske radikaliseringen på universitetene. For en god del forskning ble progressivistiske enhetsskoleprinsipper tatt som udiskutabel premiss for forskningen. Pedagogisk forsknings oppgave ble å forklare hvordan enhetsskolens mål skulle nåes i praksis. Terrenget skulle tvinges til å passe kartet. I tillegg til forskningsresultater forsynte også universitetene lærerskolene med lektorer til å formidle denne tenkningen videre. Slik sett ble de som produserte såkalt vitenskapelig kunnskap om skoleutvikling, og som utdannet lærerskolelærere, de hovedansvarlige for innholdet i lærerutdanningen og tenkningen i utdanningsbyråkratiet.

Ifølge professor Tjeldvoll angir i dag eliteskolene, spesielt de britiske, hvilken skoletradisjon som er på fremmarsj internasjonalt. Røttene til oppfatningen av skolens vesen finnes hos Platon og Konfucius. Riktignok har Platons sепtem artes liberales, den klassiske læreplanen med tre humanistiske og fire naturvitenskapelige fag, gjennom historien blitt utfordret av fransk rasjonalisme eller encyklopedisme – vekt på mange fag, kommunistisk polyteknika-

lisme (teori og praksis integrert) og amerikansk progressivisme (learning by doing/avvisning av fagkunnskapen).

– I dag ser vi internasjonalt en forsterkning av ideene til den gamle mester, særlig i England, som hele tiden har hatt læreplantenkning bygd primært på Platons ideer. Skolen forventes å formidle fagbasert kunnskap. Rettferdigheten ivaretas ved å la alle få tilgang på undervisning med kvalitet. Man reduserer ikke kvalitetskravet for at det skal virke som om flere har klart seg. Det betrakter mange som en bjørnetjeneste overfor dem som mest trenger kunnskaper for å mestre livet sitt – og, om man vil, for å mestre klassekampen.

– Å få adgang til utdanning med kvalitet er en menneskerett, men det er også en menneskerett å slippe utdanning som virker fordummende, fremholdt han og fortsatte: – Førskole, barneskole og en forkortet ungdomsskole må gjøres pedagogisk maksimalt god for kunnskapstillegg. De aller beste pedagogene bør settes inn her, og helst på kontrakt, slik at ikke skole (og foreldre) risikerer å bli sittende med langtidsansatt inkompetanse. Det bør også være mulighet for allerede etter 5./6. klasse å differensiere mellom "teoretisk" og "praktisk" retning. Samtidig som det kreves arbeidsinnsats, må det også være sensitivitet for når grensen for press er nådd, slik at man unngår "den fordummende skolen". Ved slutten av den obligatoriske skolealder bør det være et reelt valg mellom fortsatt skole eller arbeidsliv. For dem som velger arbeidsliv, bør det følge garantert rett (og plikt) til en arbeidsplass – samt et tykt voucherhefte som gir rett og ressurser til livslang læring.

Konkurransedrevet reform

– En faglig-pedagogisk forkortet grunnskole med toppkvalitet og, i tillegg, rett til livslang læring når man er motivert, tror jeg ville gi optimal rettferdighet for individet, for dets muligheter til å utvikle sitt potensial, samme hvor sterkt eller skrøpelig evnen til abstrahering er. I tillegg, og svært viktig, en slik ordning ville skape den optimale humankapital-

produksjon for fellesskapet Norge, som igjen er nødvendig for at landet skal være så sterk internasjonal økonomisk aktør at verdens beste velferdsstat kan opprettholdes også i fremtiden. Ved tyske universiteter har man allerede utviklet utdanningsprogrammer for de gamle. Poenget er at folk egentlig ikke blir gamle lenger, som før, de blir bare flere år, mens de fortsetter å være aktive samfunnsborgere som arbeider, reiser eller tar konsulentoppdrag. Dermed oppstår en ny bindestrekspedagogikk, geriagogikk, hvor man studerer og utformer læringsorganisering for mennesker som har til felles at de er gamle, men ellers er akkurat så forskjellige som befolkningen forøvrig. Her kan mye individuell læringslyst og glede få utløp, samt at landet også i denne enden utvikler humankapitalen.

– Den internasjonale påvirkningen på norsk skole innebærer at enkeltindivider og nasjon uunngåelig blir presset til å effektivisere kunnskapslæringen – og til å tåle konkurranse, fortsatte han. – Utdanning med kvalitet er en vesentlig menneskerett. Når disse hensyn forenes med hensynet til landets økonomiske konkurranseevne, får man det den amerikanske utdanningsøkonomen og marxisten Martin Carnoy kaller en "konkurransedrevet reform". Både landet og enkeltindividene blir kompetente og konkurransedyktige. Dermed skapes det optimale grunnlag for å skape og vedlikeholde et godt fellesskap. I dette perspektivet kan man vri på ordene til Utdanningsdepartementets mektige ekspedisjonssjef på 1800-tallet, Hartvig Nissen: "Tiden fordrer at der vites meget". Anledningen var overgangen fra klassisk latinlæreplan til encyklopedisk, i den høyere skolen, dvs. videregående. Landet gikk da aktivt inn i internasjonal handel, og det trengtes mange flere fag enn latin. I vår tid fordres det også at mange vet meget for å få kompetanse for vår tid. Det er derfor jeg ikke tror et regjeringsskifte vil spille vesentlig rolle, i hvert fall på litt sikt. Enhver norsk regjering vil måtte ta stadig mer hensyn til det vi ser som aktuell internasjonal standard – enn til hva norske pedagoger sier.

NLL-leder Gro Elisabeth Paulsen i Bergen:

– Lønn som fortjent?

Av Britt Arildsen



– Det er viktig å skape motvekt til all den feilinformasjonen som er blitt skapt rundt Norsk Lektorlag siden organisasjonen ble stiftet i 1997. Feilinformasjonen rammer særlig lønnspolitikken NLL står for, men også andre områder.

Det var NLLs leder Gro Elisabeth Paulsen som sa dette på et åpent møte i Bergen 20. september. Hun trakk innledningsvis de historiske linjene og viste til forskning og statistikk som kan dokumentere at NLL har valgt riktig kurs i lønnspolitikken.

– I dag er gjennomsnittlig årslønn for folk med mer enn fire års universitets- eller høyskoleutdanning kr. 400 000 i offentlig og kr. 600 000 i privat sektor. Det blir hevdet at offentlig sektor kompensere dette skillet gjennom pensjonsordningene. En Fafo-rapport fra mai 2005 viser imidlertid at en langtidsutdannet i offentlig sektor faktisk kommer dårligere ut enn en med tilsvarende utdanning i privat sektor. Statens pensjonskasse er gunstig for de lavlønte i offentlig sektor – ikke for langtidsutdannede, fremholdt Paulsen.

– Hovedorganisasjonen Unio – som Utdanningsforbundet er med i – har en lønnspolitikk basert på rent sentrale lønnsoppgjør. Da skoleverket ble over-

ført fra staten til KS, var motstanden stor, men våren 2003 inngikk Utdanningsforbundet en avtale med regjeringen om at bare de skulle få være med i den partsammensatte gruppen som la grunnen før selve hovedforhandlingene. Alle andre organisasjoner skulle holdes utenfor. Resultatet er at dagens tariffavtale for undervisningspersonale, undertegnet i 2004, er "støpt" av Utdanningsforbundet og KS. Det ble opprettet et eget lærerkapittel – kapittel 4c – i hovedtariffavtalen. Den sikrer minstelønnsatsene og baserer seg i all hovedsak på at det gis sentralt kronetillegg. Det gir minst til dem med lengst utdanning, hevdet hun.

Ved oppgjøret i 2004 arbeidet Norsk Lektorlag for at medlemmene skulle innlemmes i kapittel 5, som er et eget akademikerkapittel. – Vi var inne hele tiden under forhandlingene, men natten før protokollen skulle underskrives, truet Utdanningsforbundet med streik dersom vi fikk komme med i dette kapitlet, og arbeidsgiver ble tvunget til å si nei, hevdet hun.

Ifølge Gro Elisabeth Paulsen er kapittel 4c uheldig fordi det er utformet for å utjevne forskjellene mellom de ulike lærerkategoriene, noe 2004-oppgjøret med all tydelighet viser.

– Lektorene fikk det laveste prosentvise tillegget. Lærere med mer enn 16 års ansiennitet fikk et tillegg på 9,56 %, lektorer med tilsvarende fartstid bare rundt 6 %. Dette viderefører den ugunstige lønnsutviklingen lektorene har hatt.

Beregninger viser at kapittel 4c gjør lektorene til lønnstapere beregnet over en 15-årsperiode, sammenlignet med andre lærergrupper. Tabellen gir lærere kr. 287 866 i snitt, lektor med 6-8 års utdanning kr. 240 266 på grunn av tapt arbeidsfortjeneste de årene lektoren tar mer utdanning enn læreren. I tillegg kommer utgifter til studielån.

– Dette viser at det ikke lønner seg å ta lang utdanning. Når vi samtidig vet at KS ikke vil betale for kompetanse skolene etter deres syn ikke trenger, blir det

nødvendig å argumentere for at lektorenes kompetanse er nødvendig. Systemet i kapittel 4c kan bli en sovepute som svekker faglig standard i skolen, fordi dette kapitlet ikke er til fordel for lektorene, som har lengst utdanning. I realiteten har vi ikke noe kompetanselønnsystem, mente hun.

– Hva gjør vi så med denne situasjonen? spurte Paulsen. – Vi må jobbe for en skole som stiller strenge faglige krav, som alle undersøkelser viser at det er behov for. Skolen må kreve høyt utdannede lærekrefter, og vi må synliggjøre behovet for lektorer. Allerede nå er det mangel på personell med solid fagutdanning, og vi vet at situasjonen ikke vil bedres i årene som kommer, la hun til.

– Det faktum at folk med kun 12 års skolegang kommer bedre ut enn de langtidsutdannede når vi regner ut livslønn, er et samfunnsproblem i Norge. Forskning viser at jo mer sentraliserte lønnsoppgjørene er, desto mer egalitær blir lønnsdannelsen. Resultatet er en lønnsutjevning mellom folk med og uten langtidsutdanning. Det fører så til mangel på høyt utdannede i f.eks. skoleverket. Det er nemlig ulønnsomt å studere i Norge.

– Hvorfor setter Utdanningsforbundet så mye inn på å nekte oss å prøve ut kapittel 5, akademikerkapitlet, som baserer seg på lokale forhandlinger? spurte hun.

– En grunn kan være at de ikke ønsker lønnsdifferensiering. For lektorene vil det være en fordel å forhandle lokalt i kapittel 5. Det er empiriske belegg for at sentrale forhandlinger gir lavere lønn. Lektorene vil komme bedre ut ved lokale forhandlinger. Det skal ikke dreie seg om "trynetillegg", men en dynamisk lønnsdannelse der det kreves både gruppetillegg og individuelle tillegg. Det



lokale lønnsystemet skal brukes av organisasjonene, og vi skal være solidariske med hverandre. Alle kan ikke løftes samtidig i ett og samme oppgjør, men alle skal komme ut bedre på sikt. En annen fordel er at lønnsdannelsen blir mer synlig i et lokalt oppgjør enn i sentrale oppgjør, og vi vil kunne kreve lønn etter utdanning, for eksempel differensiere mellom lektor med embetseksamen og 6-8 års utdanning og lektorer med 5-årig mastergrad. Det er også viktig å merke seg at lokal lønnsdannelse foregår på fylkes- eller kommunenivå.

Gro Elisabeth Paulsen gjennomgikk også hovedtariffavtalens kapittel 3.2 som skal sikre den enkeltes rettigheter i lønnsforhandlingene, og hun kom hun inn på forhandlingene om lønn og ny arbeidstidsavtale våren 2006.

– Lektorlaget har som mål å få en avtale som gir beskyttelse mot hvor mye undervisning vi kan pålegges. Vi vil arbeide for å vinne forståelse for hva undervisning er. Fast arbeidstid er ikke veien å gå for å bedre skolen og elevenes sluttkompetanse. Norsk Lektorlag ønsker at sentrale skolemyndigheter skal presisere behovet for å kreve høy utdanning for å kunne arbeide i skolen. Det er forskjell mellom å sanke studiepoeng og gjennomføre en høyere universitetsgrad. For NLL er det viktig å synliggjøre hva behovet er i norsk skole og arbeide for at arbeidsgiver er villig til å betale for den utdanningen som kreves for å sikre det faglige nivået i skolen og rekruttere folk med hovedfag og mastergrad.

Den nyvalgte ledelsen ved Universitetet i Bergen:

– Jo større velstand, jo mindre interesse for realfag!

Av Svein M. Sirnes

– Interessen for realfag er mye større i fattige land i Asia, Øst-Europa og Afrika, slik tilfellet var også i Norge da landet ble bygd opp igjen etter annen verdenskrig. Den ser faktisk ut til å synke med økende velstand! Men det er også grunn til å spørre om de unge muligens får for dårlig veiledning, og om de blir rådet til å satse på alle andre tilbud enn realfag.

Det er prorektor Anne Gro Vea Salvanes og viserektor for utdanning Berit Rokne Hanestad ved Universitetet i Bergen som sier dette i en samtale med Lektorbladet.

Vitensenter i realfag

De to representantene for landets nest største universitet innrømmer at det i dag er stadig flere fag som kjemper om lærernes og elevenes oppmerksomhet, men understreker at det har stor betydning hvordan naturvitenskapelige og matematiske fag innføres i grunnskolen siden elevenes erfaringer derfra bestemmer deres valg videre. – Vi skulle gjerne ha hatt en konstruktiv debatt om hva lærerne og studieveilederne i skolen gjør og vil gjøre bedre for at elevene skal velge realfag, fortsetter de.

– Ved UiB har vi håp om å kunne kon-



Prorektor Anne Gro Vea Salvanes og viserektor for utdanning Berit Rokne Hanestad

kurrere om barn og unges oppmerksomhet. Vi har nettopp fått den gledelige nyhet at næringslivet vil satse på Vitensenteret i realfag ved UiB, der vi vil være leverandør av det faglige innholdet. Hydro har gitt en gave på 100 millioner til innholdet i senteret, nettopp for å styrke de unges nysjerrighet og interesse for realfag. Vi håper virkelig at elevene vil valfarte til dette senteret fra fjern og nær.

Anonyme studieprogrammer?

– I høstens valgkamp var det ofte debatt om skolens utvikling og lærerutdanning. Men da snakket politikerne utelukkende om lærerhøgskolenes allmennlærerutdanning. Har studier som fører til lektorkompetanse ved universitetene, blitt anonymisert etter at Kvalitetsreformen ble satt ut i livet?

– Nei, lærerutdanningene er tvert imot blitt mer synlige, med egne bachelor- og masterprogrammer. Det er også en

økende interesse for disse studiene.

– Men universitetene bruker svært ulike betegnelser på disse programmene. I informasjonsmaterieell og på hjemmesiden tilbyr UiB en ”femårig lærerutdanning”, mens UiO har et ”lektorprogram”. Burde man ikke enes om felles terminologi som kan gi studiene en identitet?

– UiB tilbyr masterutdanning i naturvitenskap og en fireårig lærerutdanning i matematikk og naturfag. Vi har ikke noe lektorprogram – men studiene markedsføres som kvalifiseringsgrunnlag for undervisningsstillinger, deriblant lektorstillinger. Ifølge Utdannings- og forskningsdepartementet skal verken universiteter eller høyskoler i dag skrive ut vitnemål for adjunkt eller lektor. Slike titler er knyttet til stillinger man får og til forskrifter om kompetansekrav for undervisningspersonalet. Vi tror heller ikke at vårt tilbud blir mer forvekslet



med allmennlærerutdanningen enn f.eks lektorprogrammet ved UiO. I så fall skulle vi vente at antall kvalifiserte søkere per studieplass ville være betydelig lavere i Bergen. Dette er ikke tilfellet. For lærerprogrammet i matematikk og naturfag var det 12 ganger flere søkere enn plasser, og over 8 ganger flere enn plasser på det femårige lærerprogrammet i naturvitenskap. Til sammenligning var det bare 4,5 ganger så mange kvalifiserte søkere som plasser på tilsvarende lektorprogrammer i Oslo.

"Vi bryr oss!"

– Hvilke planer har ledelsen ved UiB for å øke søkningen til realfagsstudier generelt?

– Ved Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet har vi siden 1999 arbeidet spesielt med førstesemesteret gjennom prosjektet "Vi bryr oss!". Vi har sett at det er en nasjonal realfagskrise, og vi mener å kunne se flere positive effekter av denne satsingen, med blant annet bedre gjennomføring, økt andel kvinner og bedre rekruttering til studiene. I 2002 mottok fakultetet en pris fra Utdannings- og forskningsdepartementet for fremragende arbeid med kvalitet i høyere utdanning på grunnlag av dette prosjektet. Det følges nå opp med et

evalueringsarbeid som også innbefatter konsekvenser av Kvalitetsreformen. Siden 2000 har fakultetet hatt en jevn vekst i søkertallene, i motsetning til de fleste andre realfagsstudier i Norge. Høsten 2005 har de fleste programmer ved fakultetet fylt opp alle studieplassene, ja, noen programmer har også måtte avvise søkere, til tross for opptakskravene for realfag ved UiB, dvs. 2MX, 2MY og 3MZ + 3MX, 3FY, 3KJ og 3BI. Spesielt gledelig er økt søkning til lærerutdanningene og til programmer som krever full fordypning i matematikk og fysikk. Søkertallene viser at vi i forbindelse med årets opptak hadde nedgang i antall førsteprioritetssøkere til alle realfagsstudier, bortsett fra petroleumsteknologi, prosesssteknologi, meteorologi og oseanografi. Gjennomsnittlig nedgang ved UiB var på ca. 12 % for realfagsstudiene sett under ett. Nedgangen var ventet som følge av matematikkravene fra videregående skole, og nasjonalt kom UiB ikke så dårlig ut. Gjennomsnittlig nasjonal nedgang i antall førsteprioritetssøkere til realfag var i år på ca. 10 %.

– Tar realistene sikte på arbeid i skolen?

– Mange gjør ikke det. Få ønsker å bli lektorer, spesielt i fysikk og matematikk.

Dette kommer av at de relativt lett får seg langt bedre betalte jobber i næringslivet. Vi har merket oss at det i Utdanningsdepartementets strategiplan for realfag, "Realfag, naturligvis – Strategi for styrking av realfagene 2002-2007", foreslås å gi høyere lønn til lektorer med fordypning i realfag. Skal vi nå målet i UiBs strategiplan om å øke rekrutteringen til realfag, har vi en jobb å gjøre. Vi gjennomfører for tiden den årlige spørreundersøkelsen om rekruttering og mottak, som går til alle de nye studentene hos oss. Vi fokuserer spesielt på søkerens motivasjon for å velge teknologisk orienterte realfag. Vi håper undersøkelsen vil kunne gi oss nyttige kunnskaper om hva det er som motiverer studentene til å søke realfag, og dermed også grunnlag for å kunne iverksette tiltak for å øke rekrutteringen.

– Hva kan den labre interessen for realfag i verste fall føre til?

– Det verste scenariet vil jo være at kunnskapsnivået blir så lavt at vi ikke har lærere som kan undervise i disse fagene, slik at landet vil måtte basere seg på import av lærekrefter fra andre land. Men det går da ikke an å være så pessimistisk. Ungdommen i Norge er da ikke dummere enn i andre land og for-



står nok at alle ikke trenger å være journalister og klesdesignere for å ha et interessant arbeid. Ved UiB har vi sett at det er mulig å snu en negativ utvikling til noe positivt ved å satse bevisst og entusiastisk. Men skoleverket har også en jobb å gjøre. Vi vil derfor heller oppfordre til å tenke positivt snarere enn svartmale på alle nivåer.

– Ja, hva mener dere skolen kan gjøre rent konkret?

– Skolen bør tilrettelegge for at flest mulig blir motivert for matematikk og realfag og senere velger disse fagene. Dette er modningsfag som krever tid og mye arbeid. Derfor må alle få anledning til å prøve ut disse fagene over lengre tid. Lærere må ikke bli for utålmodige og tidlig stigmatisere elever som svake slik at realfagene får et stempel som ”bare for de flinkeste”. Igjen mener vi at innsatsen i spesielt grunnskolen er ekstremt viktig for å vekke nysgjerrigheten for realfag. Lærerne må ikke gi inntrykk av at universitetsstudier bare fokuserer på det faglige, selv om nettopp vår forskningsbaserte undervisning er vår fremste styrke. UiB kan garantere at alle som starter et ordinært realfagsstudium, vil få et sosialt nettverk fra første dag. Dette vil bli utgangspunkt både for kollokvier og grupper, men også for en rekke utenomfaglige aktiviteter. Det sosiale fokuset er nytt. Mange forbinder universitetsstudier med store forelesningssaler der den enkelte forsvinner. Slik er det altså ikke lenger ved realfagsstudiene i Bergen.

Opptakskrav til realfagsstudier

– *Blant skolepolitikere er det enkelte som mener at alle studieretninger i videregående skole bør gi studiekompetanse. Andre mener at dette vil føre til at mange studenter vil stille med ytterst svake forkunnskaper når de skal ta fatt på et universitetsstudium – og at en slik utvikling spesielt vil gå ut over fag som realfag. Hvilken kommentar har dere til et slikt forslag?*

– Det er ikke uten grunn at Det matematiske-naturvitenskapelige fakultet har arbeidet hardt for å få innført opptakskrav til studiene (sammen med de øvrige realfagsmiljøene i Norge). Med krav om minimum 2MX og et realfag med full fordypning mener vi at det problemet blir begrenset. Det viktigste er at flest mulig elever i videregående skole får anledning til å lese disse fordypningsfagene, og at ingen blir ”lurt” eller ”lokket” inn på studieretninger der dette ikke er mulig. God rådgivning blir her helt vesentlig.

– *De siste årene har vi vel hatt det som kan kalles en amerikanisering av høyere utdanning i Norge. De to første årene ved amerikanske collegier/universiteter er mer å sammenligne med gymnasundervisning i Europa. Frykter dere at dere vil måtte tilby lignende innføringskurs i grunnleggende allmenne fag dersom elever som går ut av videregående skole, viser seg å ha for dårlig grunnlag i fag som matematikk, fysikk og engelsk?*

– I årene 2000 til 2004 måtte vi tilby 2MX for studenter som manglet dette. Det gav selvsagt ikke studiepoeng, men Lånekassen aksepterte ordningen dersom elevene tok 2MX som privatister i videregående skole. Med 2MX som opptakskrav har vi nå kunnet fjerne dette tilbudet i høst. Med god søkning til våre realfagsstudier er det nå ikke aktuelt å innføre denne typen forkurs.

– *I mange land har universitetene egne opptaksprøver. Kan det bli aktuelt ved UiB?*

– Dette er ikke aktuelt i Norge i dag, men det er noen universitetslærere som kunne tenke seg en slik ordning.

– *Elever i videregående skole sier ofte at det er vanskeligere å få gode karakterer i realfag enn andre fag. Hvis dette er riktig – hva kan det skyldes? Kan dette være en av forklaringene på at stadig færre velger realfag?*

– Ja, dette ble dokumentert i en undersøkelse ved en videregående skole på begynnelsen av 90-tallet. Departementet har imidlertid arbeidet for å standardisere karakterene i realfag og andre fag. Hos sentrale myndigheter foreligger det nå et forslag om å vekte realfagskarakterene ekstra for opptak til høyere utdanning. Dersom dette fungerer, kan det også bidra til å øke søkningen til realfag.



NYNORSKLIBERALISERING

Av professor Finn-Erik Vinje

Mens bokmål fikk ny rettskrivning 1. juli 2005, har Kulturdepartementet avstått fra å gå inn på Språkrådets forslag til justeringer i nynorsk. Tingene blir ved det gamle. Det bekrefter påstanden om at de som har ansvaret for den nynorske normeringen, befinner seg i et dilemma. Enten kan de stå fanevakt for de aasenklassiske idealer – eller åpne portene på gløtt for folkelig talemål og bokmål med alt hva det fører med seg av dansk og tysk styggedom. Men da havner de straks i en ormegård av spørsmål, skriver Finn-Erik Vinje i denne artikkelen.

Forbudte ord er trukket inn i varmen

Når så mange grunnskoleelever gir avkall på nynorsken og går over til bokmål i den videregående skole og i voksenlivet, skyldes det flere forhold, men også den interne normering, og spesielt hva ordforrådet angår. Det er så mye som er forbudt. “Som språk er nynorsken framifrå – reint bortsett frå at det er så forbanna mykje du ikkje får lov til å skrive,” sier forfatteren Arild Dahl.

Språkrådet har mot slutten av 1900-tallet fattet en del langtreckende vedtak om orddannelsen og ordforråd i nynorsk

Et stort antall ord og ordelementer som tidligere ikke har vært ansett for god nynorsk, og som derfor har vært **am strengsten verboden** i generasjoner, er nå trukket inn i varmen: *anledning, behjelpelig, betraktning, uansett; alminnelegheit, (u)anstendigheit, anvendelegheit, nøyaktigheit, ømfintlegheit; bevegelse, hukommelse, innflytelse* o.fl. Eksemplene får nynorskpurister til å fryse på

ryggen, for alt sammen er ordstoff som utgjør en fast bestanddel i bokmål/riksmål – fra nå av altså samnorske gloser! I 2000 sendte Språkrådet ut en liste på i alt 304 tidligere forbudte ord som nå kan brukes fritt i nynorsk.

En drøss alminnelige ord med affikser som *an-, be-, bi-, er-, -aktig, -else* og *-messig* har nynorskskrivende skoleelever måttet lære å sky som pesten. Nå er disse affiksene gradvis blitt akseptert i det gode selskap, men bare i enkeltstående forekomster, ikke generelt. Især har mange ord med *an-, be-, for-* banet seg vei inn i de Språkrådsapproberte ordlistene. Men det gjelder å holde tunga rett i munnen: *anløpe* er tillatt, men ikke *antyde*; *anstalt* er tillatt, men ikke *ankomst*; *beher-ske* er tillatt, men ikke *beskrive*.

I bokmål/riksmål (og i talemål) er *-het* et i høy grad levende suffiks. Antall *-het*-avledninger i etablert bruk er ca. 400, og siden *-het* er et produktivt suffiks, kan man ved behov danne nye avledninger. Med ganske få

innskrenkninger kan det brukes i alle tilfeller der den skrivende/talende har bruk for å danne et substantiv av et adjektiv.

I 1980-årene ble nynorsknormen åpnet for et knippe *-heit*-ord (NB! ikke *-het*): bl.a. *nyheit, sikkerheit, travelheit*. Normforvalterne presiserte imidlertid at det i den norske språkvirkelighet finnes *-het*-ord i store mengder som “det ikkje kan koma på tale å ta inn i nynorsk” – eksempelvis *bekvemligheit, erkjentligheit, gjenvordigheit*. Heller ikke godtar man *-heit*-avledninger av perfektum partisipp, presens partisipp og adjektiver på *-et*, dvs. ord som *beklemtheit, imøtekommenheit, slurvetheit*. Også *forlegenheit, beliggenheit, avholdenheit, tilbakeholdenheit, påholdenheit, rettroenheit, ettergivenheit* er således uvelkomne i nynorsk, og noen direkte oversettelse av den meget omtalte foreteelse som på bokmål heter *utbrenthet*, er vanskelig å oppdrive.

En liberalisering av *-he(i)t*-suffikset imøtekommer utvilsomt

et behov og gir nynorskefolk en etterlengtet større bevegelsesfrihet i vokabularet. Men når de talere som forsøker å holde seg til nomaltalemålet (dvs. nyhetslesere og kommentatorer i etermediene), gjør bruk av denne friheten, er det snarere den monofongerte *-het*-varianten som velges. Verre enn så: Ordene av denne typen får i bestemt form entall gjerne endelsen *-en*, selv om normen foreskriver *-a*. I skrivende stund står radioen og durer i naborommet; en kjent litteraturmedarbeider og norskfilolog (oppvokst på Voss) omtaler en bok, og i løpet av et par minutter serverer hun disse ordformene: *virksomheten*, *virkeligheten*, *dobbeltheten*, *oppmerksomheten* – og dessuten *tvetydighet*, *svakheter*.

Også *-else*-avledningene trenger seg på. Ordtypen har i generasjoner stått på forbudslisten (siden *-else* ble mistenkt for å være tysk), og loydlige borgere har lært seg å unngå *-else*-ord ved diverse omskrivningsmanøvrer. Norskklæringen har kalt disse ordene for "dårlige". Bare noen meget få marginale *-else*-ord fikk innpass i skoleordlistene.

Men siden ordtypen forekommer i talespråket i bygd og by over hele landet og dessuten er alminnelig brukt i bokmål, har Språkrådet innsett at en nyorientering er på sin plass. Ved millennieskiftet har rådet således åpnet litt på ventilen og sier nå til de nynorskskrivende: Bruk gjerne *begavelse*, *beskyttelse*, *betenelse*, *bevegelse* (målbevegelsen!), *forbindelse*, *fordøyelse*, *fornøyelse*, *følelse*, *hevelse*, *hukommelse*, *innflytelse*, *skikkelse*, *skuffelse*.

Men ikke alle *-else*-avledninger er tatt inn i varmen, for det må hete *anskaffing*, *begynning*, *bekjennning*, *beskriving*, *bebreiding*, *bestikking*, *forbausing*, *forplikting*, *innrømming* – lar det seg oppdrive noe individ som spontant snakker slik? *Forbrytelse* er ikke tillatt, iallfall er ordet ikke velsett, det må hete *brot(t)sverk*, som knapt noen sier. *Stiftelse* er grei skuring, men *kjennelse* går ikke – her bør det være *orskurd*. Også *siktelse* er forbudt, likeså *vekkelse* – det må hete hhv. *sikting* og *vekking* uansett hvilken betydning det er tale om.

Verbet *anerkjenne* er godkjent, og man skulle tro at en ordform med dobbelt tysk prefiks (*an-+er-*) kunne tåle avledning på *-else*, men nei. Det skal hete *anerkjennning*, som neppe høres noe sted. *Engste seg* og *gremme seg* går bra (trass i tysk avstamning), men ikke *engstelse*, *gremmelse*. Osv.

I bokmål/riksmål forekommer ca. 700 slike *-else*-ord i alminnelig bruk, og ved mange av dem finnes det ved siden en *-ing*-avledning med annen betydning (*vekkelse/vekking*, *kjennelse/kjennning* osv.). Ordtypen er imidlertid ikke produktiv, dvs. det lages ikke nye *-else*-ord. Men et stort antall av de etablerte er meget frekvente, og ordtypen som sådan forekommer i alt norsk talespråk.

Et kulturmål som skal dekke flere uttrykksbehov enn dagligspråket, kan ikke unnvære verbalabstrakter. Mange samvittighetsfulle nynorskskrivende oversetter bokmålens *-else*-avledninger mekanisk til *-ing*-avledninger av samme stamme, noe som iblant gir meget påfallende resultat. Her er noen eksempler fra nyhetsformidling og kommentarer i NRK – i bokmål/riksmål har de alle *-else*: *forbausing*, *forferding*, *forlystingar*, *forpliktingar*, *forstilling*, *forgløyning*, *føling*, *henvending* ("vi har fått ei henvending"), *innflyting* ("ein av dei mest innflytingsrike helsepolitikarar"), *pågripingar* ("Politiet varslar fleire pågripingar"), *redegjering*, *villfaring*, *fortvilning*, *føle letting*, *kjenne skuffing*. Slikt er iallfall ikke folkemål!

Et dilemma

De som har ansvaret for den nynorske normeringen, befinner seg unektelig i et dilemma. Enten kan man stå fanevakt for de aasenklassiske idealer, og dermed blir nynorsken opphøyd, vakker og verdig – men et elitespråk, uhyre vanskelig å lære. Eller også kan man gjøre som Språkrådet, dvs. åpne portene på gløtt for folkelig talemål og bokmål med alt hva det fører med seg av dansk og tysk styggedom. Men da havner man straks i en ormegård av spørsmål. Det kan hete *planmessighet*, *underbevisstheit*, *uansettendighet*, *ønsk(j)elegheit* – men *hen-sikt(messighet)* og *ubestikkelegheit* er

visstnok forbudt. *Beherske* er tillatt, men *beherskelse* neppe. Når man kan skrive *beskyttelse* og *hukommelse* – hvorfor da ikke *anseelse*, *beklagelse*, *bestemmelse*, *helbredelse*, *overraskelse*, *lammelse*, *splittelse*, *tilgivelse*, *tillatelse*, *utsettelse*?

Ingen kan holde orden på slikt. Og hvis folkemålet i bygd og by skal være retningsgivende, hvorfor kan man ikke få skrive f.eks. *selvfølg(j)eleg (-lig)*, som blir brukt på hvert eneste sted der nordmenn møtes?

Alle de iherdige forsøk på å gjøre nynorsken til et mer fullgyldig uttrykk for norsk folkemål er forbundet med en risiko som ikke kan neglisjeres. Nynorsken mister sitt særpreg og blir en avart av bokmålet – bare marginalt forskjellig fra dette i dets radikale form. Forfatteren (og norsklektoren) Karsten Alnæs karakteriserer i Dagbladet disse moderniseringstiltakene med følgende barske formulering: "Om eg hadde vore nynorsking, hadde eg blitt desperat og hadde brukt ljàen på utviklinga."

Nynorskens *raison d'être* – ligger den ikke i at den representerer et alternativ, noe annerledes, kall det gjerne en motkultur? Er det noen vits i å investere tid og penger på å opprettholde en egen skriftnormal hvis forskjellen til bokmålet er eg og ikkje og noen a-er hist og her?

Nynorskveteranen Magne Rommetveit ser mørkt på utviklingen:

"[D]et vil bli normalmål som avgjer språkutviklinga i landet, ikkje naturleg talemål. Det er difor eit feilgrep om vi tuftar framtida til nynorsk skriftmål på eit konglomerat av naturlege talemål, som er oppblanda med meir eller mindre dårleg bokmål. [...] Held vi fram med å praktisera slagordet "Skitt i Norge, leve Toten", er vi snart tilbake til tida før Ivar Aasen, og vi kan då venta at nynorsken om ikkje så lenge vil bli fullstendig undertrykt av bokmålet."

Finn-Erik Vinjes kritikk av nynorsknorma

Av Ola I. Breivega



Ola I. Breivega er filolog og språkkonsulent. Han har tidlegare vore universitetslektor i fransk og leiar for Noregs Mållag.

Eg veit ikkje om det er av omsut for nynorsken at Finn-Erik Vinje har skrive dette stykket. Likevel bør dei som har nynorsken kjær, ta delar av kritikken hans av nynorsknorma på alvor. Han peikar på røynelege vanskar – både for dei som skal fastsetja norma, og for dei som skal bruka ho. Men kritikken hans er dessverre inkonsistent og historielaus.

At ein ”kjent litteraturmedarbeider og norskfilolog (oppvokst på Voss)” i ein radio-omtale av ei bok nyttar gloser som ikkje finst i nynorsknorma, er sjølv sagt ikkje noko argument mot norma. Om det er eit argument for noko, må det vera for å ta dei normstridige glosene inn i norma, slik ein viss nynorskfalanks vel framleis kan tenkjast å ynskja. Men det er visst Vinje imot; annleis kan eg ikkje tolka tilvisinga hans til varskuropa frå to namngjevne heidersmenn. Det Vinje her kunne ha gjort eit verkeleg poeng av, er den uforpliktande haldninga jamvel velutdanna nynorskingar har til norma. Men rett skal vera rett: For alt eg veit, kan litteraturvitaren frå Voss i skrift halda sin nynorske stig mykje reinare enn i tale. Og dermed kunne Vinje ha servert eit poeng til med å diagnostisera den schizofrene dikotomien nynorskingar har etablert mellom skriftleg og munnleg målbruk. Dén avgrensar nynorsken til å vera eit reint ”bokmål” og kan bli meir øydeleggjande for målet enn nokre armodslån frå bokmål og ”folkemål”.

”[L]ar det seg oppdrive noe individ som spontant snakker slik?” spør Vinje etter å ha ramsa opp nokre godkjende ord som har fått endinga *-ing* i staden for *-else*. Eg kjenner ingen trong til å ta i

bruk dei orda han nemner, men må undrast over kor historielaus Vinje er i vurderinga av dei. Tyder kritikken hans at han til dømes òg avviser *utdanning* for *utdannelse*? Ordet *utdanning* er i dag i allmenn bruk, men kven nytta det ”spontant” i tale før det var teke i bruk skriftleg? For å følgja Vinjes tankegang: Kven sa ”spontant” til dømes *trygd*, *stønad*, *søknad* eller *atføring* før orda var tekne i bruk skriftleg – i bokmål som i nynorsk?

Mange av dei orda Vinje reiser kritikk mot, kunne eg aldri tenkja meg å nytta i nynorsk normalspråk, og eg såg gjerne at dei vart tekne ut or norma. Men det er ingen som tvingar meg til å nytta dei. Dei tradisjonelle nynorsksynonyma har framleis rom i norma. Men det er sjølv sagt skilnad på ein 65 år gammal filolog som byrja å læra nynorsk som sjuåring, og ein elev i grunnskulen i dag. Normtilstanden skaper eit læringsproblem: Korleis skal elevane – og lærarane deira! – læra å skilja mellom skit og kanel? Korleis skal dei læra å retta seg etter dei kloke orda frå apostelen Paulus: Alt hev eg lov til, men ikkje alt gagnar?

Redaktør og journalist som brukar nynorsk:

– Vi er ikkje lenger sikre på ei einaste bøyingsform!

Av Svein M. Sirnes

– Statistikken syner at mange som har nynorsk som hovudmål, går over til bokmål når dei skiftar skule eller går ut i arbeidslivet. Vi må ha mot til å spørje om det er noko ved nynorsken sjølv som skremmer brukarane over til bokmålet, for det er det. Etter mitt syn først og fremst formverket, som er altfor oppkløyvt og omfattande. Dernest dei stadige rettskrivingsreformene, som gjer nynorsken til ei leikestove for filologar på statleg lønnsregulativ. For oss andre har nynorsken vorte utydeleg. Vi er ikkje lenger sikre på ei einaste bøyingsform. Derfor rømer vi ut bakdøra, seier journalist Skjalg Longva.



Skjalg Longva

– Mange som vil skrive nynorsk, er usikre på kva som er norma, og dei som bryr seg om å skrive rett, er klare over det dei set på papiret, er fullt av plett og lyte. Derfor går dei heller over til bokmål. Somme vil innvende at problemet er at vi les for lite nynorsk, og at det er årsaka til at vi ikkje lærer denne målforma like godt som den andre. Det kan vere rett, men kva garanti har vi for at vi får lese meir i framtida? Dermed er det dobbelt viktig med ei målform som er lett å lære – ja, som er mogeleg å lære også for oss som ikkje skal bli norsklærarar, men bønder, kjøpmenn, bilmekanikarar og journalistar, seier han.

– *Du har vore journalist og redaktør i avisa Møre-Nytt og har sikkert lese mange innlegg frå lesarane. Korleis stod det til med nynorsken i breva du mottok?*

– Ja, eg har lese og redigert nokre tusen slike innlegg. Det er påfallande kor mange nynorskbrukarar som slit tungt. Så kan vi spørje: Gjer det noko om vi

bommar litt i fortid og notid og gjer sterke verb svake? Nei, var det så. Men dette handlar ikkje om rettskriving. Det handlar om fråfallet frå nynorsken. Det nynorske sjølvordet. For folk er ikkje dumme. Ikkje ”folk flest” heller. Dei veit når dei er på tynn is. Då karar dei seg inn på trygg grunn. Lektor og forfatter Karsten Alnæs tok føre seg problemet på eit målstemne på Stord for nokre år sidan. Han viste til den franske seiemåten ”les amis se battent” som på norsk tyder ”nokre vener slåst”. På fransk kan dette skrivast på berre ein måte, nemleg den rette. På nynorsk kan det skrivast på 36 ulike vis, hevda filologen Alnæs. Så ille er det ikkje alltid, men blar vi i ordlista, ser vi at heilt vanlege ord kan skrivast på fire ulike måtar. Dette er ei utvikling somme har ønskt seg. Nynorsken skal femne målføra og gje rom for ulike former og språklege uttrykk. Eller som journalisten og kåsøren Linda Eide har formulert det: ”Ein kan sjonglera med former, triksa med orda, skapa ulike stilar, og likevel følgja rettskrivinga. Vil eg vera gamalmodig

ein dag, skriv eg sumar, vil eg ikkje markera noko som helst, skriv eg sommar. Stundom passar det betre med høver, stundom må det berre vera lyt. Nynorsk er friheit, orsak fridom, under ansvar.” Dette er sikkert hyggjeleg for Linda Eide, men ho er tilsett i NRK og har slikt å gjere. For oss andre er det til slutt ingen ting som er rett og ingen ting som er gale. Og Riksfondet for nynorsk presse gir Vinjeprisen til ein språkleg anarkist som Andreas Hompland! Kan vi tenkje oss det same i andre språksamfunn? At Det Franske Akademi gir ein heiderspris til ein skribent som konsekvent bryt med fransk rettskriving? Det ville vere heilt utenkjeleg. Men i den nynorske skriftkulturen er det mogeleg. Kva seier det om nynorsken? Mange ting faktisk. I denne samanhengen at kløyvinga i formverket har gått så langt at normløysa har vorte prisverdig. ”Dialekt kan vera bra, men når dialektar vert opphøgde til skriftnorm, går det gale. Og ettersom bokmålisering øydelegg dialektane meir og meir, endar me i ein hjelpelaus kvasinynorsk. Dette aukar

ikkje respekten for nynorsken blant dei som vil nynorsken til livs, og dei kan med full rett seia: 'Nynorskfolk kan jo ikkje sitt eige språk', skreiv pensjonert grunnskulelærer Hallvard Hegna i eit innlegg i Dag og Tid i fjor. Han avslutta med eit krav til nynorskfolket om "ein skikkeleg normal".

Skjalg Longva refsar også direktør Sylfest Lomheim i Norsk språkråd.

– I eit intervju med Dag og Tid i februar i år seier Lomheim at han synest det er flott at "skilnaden på nynorsk og bokmål kan vera liten og usynleg". Men dersom skilnaden på nynorsk og bokmål vert usynleg, kva skal vi då med nynorsk? Og kvifor skal elevar i grunnskule og vidaregåande skule lære side-mål? Og korleis i all verda skal vi nynorskingar klare å lære nynorsk når vi ikkje ser skilnad på vår målform og bokmålet? spør han.

– På oppdrag frå Kulturdepartementet har Norsk språkråd nyleg freista å forenkle den nynorske rettskrivinga. Det lykkast ikkje. Systemet med hovudformer og sideformer vert oppretthalde. Så debatten er naturlegvis ikkje ny. Langt ifrå. Han har gått i heile nynorsken si levetid. Om det her vert lagt til eit nytt moment, så er det at utydeleggjinga er ein pådrivar til målbyte. I april 1871 skreiv Ivar Aasen til bladstyret i Andvake: "Det er dog den første og simpleste Fordring til ethvert Bogmaal, at det altid skal vise sig i samme Form, og at Ordene skulle see ligedan ud i den ene Bog som i den anden, og i det ene Aar som i det andet. Var ikke dette, saa kunde vi ikke engang lære at læse og endnu mindre at forstaae noget Sprog tilgavns."

No må vi gje nynorsken attende til bønder og bilmekanikarar og journalistar. Det gjer vi på denne måten: Vi vedtek ein normal utan sideformer og klammeformer. Berre ein einaste skrivemåte er rett. Alle andre er feil. Og så gjer vi prinsippvedtak om at denne normalen skal vere uendra i hundre år. Nei, fem hundre år! Så klarer vi å lære nynorsk alle saman. Og bruke han, seier Skjalg Longva til slutt.



Norge på 63. plass: Rapport fra den 46. matematikk- olympiade

Av lektor Finn Holme

Den 46. matematikkolympiade (IMO) ble i år arrangert i Mérida på Yucatanhalvøya i Mexico i dagene 8. til 19. juli. Norge kom på 63. plass.

Kina vant

Hele 513 elever, hvorav 42 jenter, fra 91 land deltok. Konkurransen ble i år (som flere ganger tidligere) vunnet av Kina med 235 poeng (av totalt 252 mulige; hver oppgave er verdt inntil 7 poeng). Deretter kom USA (213 poeng), Russland (212 poeng), Iran (201 poeng) og Korea (200 poeng).

Av de nordiske land kom Danmark denne gang på 44. plass med 69 poeng. Den danske lederen fortalte imidlertid at de nå må bygge opp et helt nytt lag, siden årets elever blir for gamle til å være med neste år. Finland havnet på 55. plass med 49 poeng, Sverige på 61. med 42 poeng, Norge altså på 63. plass med 38 poeng og Island på 71. plass med 23 poeng.

Dyre arrangementer

Arrangementet er for en stor del basert på dugnad fra mange frivillige i vertslandet. Likevel er dette kostbare arrangementer. Fjorårets olympiade i Hellas kostet rundt 10 mill. kroner, og da deltok "bare" 486 elever fra 85 land.

Vertslandet velger en oppgavekommissjon som i tillegg til matematikere fra det landet også har eksperter fra



Mérida, Mexico

ulike land innenfor et område som kalles problemløsning. Disse utarbeider en "shortlist" bestående av oppgaver som deltakerlandene har foreslått. I år var det kommet inn forslag på 127 oppgaver fra 42 land, og 27 av disse ble valgt ut. Som regel har kommisjonen foreslått flere alternative løsninger. Er det derfor bare ett løsningsforslag, kan man gå ut fra at oppgaven er uhyre krevende.

Når lederne kommer til arrangørbyen, blir de fraktet til et isolert sted, der de skal bestemme hvilke oppgaver som skal danne det settet på 6 oppgaver som elevene skal løse på to dager. Oppgave 1, 2, 3 på 1. dag, og oppgave 4, 5 og 6 på 2. dag, altså 4 1/2 time hver dag.

Umulig å løse uten trening

IMO-oppgavene er hentet innenfor feltene kombinatorikk, funksjonallikninger, tallteori, algebra og geometri, og de karakteriseres som "umulige" å løse uten forutgående trening. Diskusjonene om hvilke oppgaver som skal være de "lette" (nr. 1 og 4), hvilke som skal være de vanskelige (3, 6) og hvilke som skal være de middels vanskelige (2, 5) kan ta lang tid. Det er anledning for både ledere og observatører til å komme med alternative løsninger og kommentarer til oppgavene. Observatørene som mange land sender, er som regel matematikkyn-dige personer som hjelper lederen både med forberedelsene og med den desidert mest krevende oppgaven, nemlig å rette

elevenes besvarelser. Dette kan ofte ta temmelig lang tid. Elevene er uten unn-tak meget skarpe, men de mangler selv-følgelig den matematiske modenhet som gjør det enklere å forstå deres tanke-gang.

Det kan være verdt å merke seg at man aldri gir oppgaver innenfor derivasjon/integrasjon. Begrunnelsen for dette har vært at dette er temaer som typisk hører hjemme på universitetsnivå, der det kan behandles med den stringens som anses å være nødvendig. Men det forhindrer ikke at elevene kan benytte seg av både integrasjon og derivasjon ved løsning av en oppgave.

Hvordan har eleven tenkt?

Siste kveld før lederne reiser fra sitt "isolat" for å gjenforenes med sin nest-leder, mottar de elevbesvarelsene fra 1. dag. Til sammen gir dette inntil 18 besvarelser som skal finleses, og da må de finne ut hvordan eleven har tenkt, noe som slett ikke er lett! Selv observatørene er fullt sysselsatt den kvelden! Men alle land har med en nestleder som også nøye studerer hver besvarelse, og da blir det jo noe enklere etter hvert.

På to dager skal så koordineringen eller poengfastsettelsen, finne sted. I år var det rundt 60 koordinatører. Ledere og nestledere prøver å få så mange poeng som mulig for sine elever, mens koordi-natørene nesten alltid prøver det motsat-te. Deres viktigste oppgave er likevel å være så rettferdige som mulige.

Elev fra Moldova imponerte

Det er en gjengs oppfatning blant alle matematikkyn-dige at oppgavene 3 og 6 er de mest krevende. Den offisielle løs-ningen på årets nr. 3 (det var bare ett alternativ) inneholdt en svært fiks anvendelse av Cauchy-Schwarz' ulik-het på nevneren i et rasjonalt uttrykk i tre variable, som overførte en usymme-trisk nevner til en symmetrisk, hvoret-ter en syklisk summering førte fram til ønsket resultat. Ingen av de mange matematikere i kommisjonen hadde greid å løse denne oppgaven, og selv den garvede rumenske lederen mente

at denne oppgaven var svært krevende, og at den ville spille en viktig rolle for hvor grensen for gull skulle gå. Det kom derfor som en gedigen overras-kelse da det viste seg at en elev, Iurie Boreico fra Moldova, hadde løst opp-gaven på 2 linjer! Han ble da også av en enstemmig jury tildelt en spesialpris for elegant løsning, en sjelden begi-venhet i IMO-sammenheng. For øvrig fikk denne eleven den perfekte skåre på 42 poeng.

Jenter og matematikk

I Norge har det i de senere år vært en diskusjon om jenters forhold til matema-tikk og naturfag. Det rådende syn i dag synes å være at jentene er de beste. Dette året hadde Norge også 2 jenter med på laget, og de gjorde det like godt som de to beste guttene, men det er første året dette har skjedd. Ellers er det verdt å merke seg at ca 8 % av elevene er jenter, men denne prosentatsen minker drama-tisk når vi nærmer oss medaljevinnerne. Av de 42 gullmedaljevinnere (≥ 34 poeng) var det én jente (fra Korea), og blant de 16 elevene som greide 42 poeng, fantes det ingen jenter. Min per-sonlige oppfatning, etter et langt liv i skolen, er at gjennomsnittsnivået for de to kjønn er omtrent det samme, men at det er noe større spredning blant gutter enn blant jenter. Skulle vi av en eller annen grunn ta ut de 6 svakeste matema-tikkelevne, så hadde også dette laget som regel bestått av bare gutter!

Mange land forbereder seg meget grun-dig til IMO, og med tanke på at vi i Norge (etter at laget er tatt ut på grunn-lag av den norske og den nordiske fina-len) kun har en beskjeden brevkorres-pondanse der elevene selv kan velge om de vil besvare oppgavene som der blir gitt, er det ikke så rart at vi kommer noe bak i lekser. I år hadde vi kun en 3-4 dagers samling med våre elever før kon-kurransen!

Det tyske laget

Det kan være av interesse å se hvordan det tyske laget ble uttatt:

Etter 4. runde i den tyske matematikko-

lympiade ble det i desember 2004 valgt ut 112 deltakere som skulle kvalifisere seg som IMO-kandidater på grunnlag av to prøver. Av disse gikk 17 elever videre. Det ble i de påfølgende måneder arrangert uke- og weekendseminarer rundt omkring i landet, ledet av profesjonelle matematikere og tidligere tyske IMO-medaljevinnere. I løpet av denne tiden måtte elevene besvare 7 skriftlige prøver. Forberedelsene fortsatte med en ukesamling senere på forsommeren som bl.a. inneholdt 2 lengre skriftlige prøver. På dette grunnlag ble da laget på 6 elever dannet. Like før avreisen til Mexico ble forberedelsene til IMO avsluttet med et weekendseminar ved Bremen Universitat. Tyskland kom i ar pa 12. plass med 163 poeng, en klar forbedring fra tidligere ar.

Mange andre land har langt storre programmer enn Tyskland. Uten a ga inn pa de enorme forberedelsene som Kina gjør, kan det vare artig a nevne at der har de i de siste 3 ar arrangert en egen matematikkolympiade for jenter. Siste gangen ble denne arrangert i august i fjor.

Til slutt en liten smakebit av arets oppgaver, der jeg velger den som ikke krever spesielle matematiske forkunnskaper:

I en matematikkonkurranse skulle deltakerne lose 6 oppgaver. Hvert par av to oppgavene blant de 6 ble lost av flere enn 40 % av deltakerne, mens det var ingen som loste alle 6. Vis at minst to av deltakerne loste akkurat 5 oppgaver.

For mer om arets IMO henvises det til www.IMO2005.org. Der vil en finne bade oppgavene og resultatene.

JON RAGNAR ØFSTI

Torsdag 28. juli fikk vi overraskende det triste budskapet at Jon Ragnar Øfsti var død.

Jon Ragnar ble fodt 31. mai 1941 pa Strinda.

Han tok historisk-filosofisk embetseksamen i 1970 med fagene statsvitenskap grunnfag, norsk mellomfag og historie hovedfag. Pedagogisk seminar gjennomforte han i 1971. Jon Ragnar hadde ogsa befalsutdanning fra forsvaret. Han startet sin laregjerning ved Teisen skole i Oslo skolearet 1972-73. Fra 1. august 1973 ble han tilsatt som lektor i full stilling ved Brumunddal realskole og gymnas, senere Ringsaker videregaende skole. Her trivdes han sa godt at da han valgte a pensjonere seg 1. februar i ar, hadde han vert ved skolen i 32 ar.

Jon Ragnar var en serdeles dyktig faglerer som inspirerte elevene til ekstra innsats og utfordret bade dem og kollegene til interessante faglige diskusjoner. Det er ikke tilfeldig at mange av hans tidligere elever fortsatte med studier i samfunnsfag.

Skolepolitikk og faglig-pedagogiske temaer hadde han alltid sterke meninger om. Med utgangspunkt i genuin politisk interesse likte han spesielt godt a undervise i historie og samfunnskunnskap. Som hovedlerer og fagleder for samfunnsfagseksjonen i flere perioder gjorde han en solid innsats for skolen, kolleger og elever.

Utenfor skolen var opera en av hans lidenskaper. Han var en av stifterne av Ringsakeroperaen og bidro sterkt administrativt og praktisk til flere vellykkede forestillinger. Han var ogsa aktivt medlem av operakoret. Jon Ragnar var svert glad i friluftsliv bade sommer og vinter, og flere av oss minnes med glede mange paskeskitturer fra hytte til hytte i den norske fjellheimen.

Vi kommer til a savne Jon Ragnar som faglig sterk stottespiller og som interessant samtalepartner pa personalrommet ved skolen var. Hans sterke engasjement og intense energi vil bli husket lenge.

Vare tanker gar til hans kjare Lise og sønnene Morten og Anders med familier.

Pa vegne av venner og kolleger i samfunnsfagseksjonen ved Ringsaker videregaende skole

Lars Ragnvald Thorstad

Advanced Engineering Mathematics

Av lektor Lars Eric Sæther

Jeg tror det er viktig å bruke litt humor når en snakker med elevene. Betydningen av humor ble gjort klar for meg allerede første skoledag i år, skriver Lars Eric Sæther ved Steinkjer videregående skole.

Jeg er kontaktlærer for en grunnkursklasse på allmennfag som i stor grad består av elever som ønsker fordypning i realfag. Første skoledag skulle jeg blant annet gi elevene bokliste og presentere dem for de ulike faglærerne. Jeg la tidlig merke til at det var usedvanlig stille i klassen. Der og da tenkte jeg: "Å nei, skal jeg ha en klasse som ikke tør si noe?" Det var pinlig stille, så jeg fant ut at jeg måtte gjøre noe for å bryte isen.

Første forsøk: Snakk om forventninger. Jeg har hørt at dette er viktig å ta opp når en skal jobbe sammen med noen over tid. Jeg sa derfor litt om klassen, at det var en spesiell klasse fordi det var så mange som ville fordype seg i realfag, og at jeg var spent på hvordan det siste kom til å slå

ut sosialt sett. Responsen var ytre sett lik null. Jeg så 27 elever som så ut som om de var redd for å si noe som helst. Nå hadde de også innarbeidet blikket som noen elever har når de for alt i verden ikke vil bli spurt om noe. På dette tidspunktet husket jeg heldigvis en liten spøk jeg hadde i bakhånd. Jeg hadde tatt med meg Erwin Kreyszigs "Advanced Engineering Mathematics", en matematikkbibel på over 1200 sider.

Andre forsøk: En spøk. Jeg sa at bøkene på boklista var greie nok, men siden dette var en klasse med matematikkevner over det gjennomsnittlige, hadde jeg bestemt at vi skulle bruke en annen bok. Jeg tok fram nevnte bibel og sa mens jeg viste sider fra boka, at den nok var litt dyr, og uten særlig mye farger eller bilder, men den inneholdt mye bra matematikk og mange kompakte, kraftfulle formalismer, så den ville passe fint i denne klassen. Overraskende nok var det bare én som skjønnte at jeg spøkte, så lettelsen var stor da jeg tok fram den egentlige pensumliteraturen. De nervøse blikkene ble

erstattet av latter og blide fjes. Det var et perfekt øyeblikk for å beordre marsj over til kantina for servering av boller og saft.



Lars Eric Sæther er lektor i realfag ved Steinkjer videregående skole, der han startet i august i år etter studier i biofysikk og medisinsk teknologi ved NTNU. I tillegg er han aktiv friidrettsutøver og deltar i lengde, tresteg og sprint. I år ble han norgesmester i tresteg. Vi gratulerer!

Foto: Hanne Talsnes Hegdal/Trønder-Avisa

Mastergrad, kompetanse og undervisningsstillinger

I forbindelse med Kvalitetsreformen i høyere utdanning ble det innført en ny gradsstruktur i Norge. I et rundskriv til høyskoler og universiteter datert 5.10.2001 (*Kvalitetsreformen: Overgang til ny gradsstruktur, 3-årige studieløp og nye vurderingsformer*) erkjente det daværende Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet at ”omleggingen til master som en felles høyere grad vil kunne innebære at graden får ulik innretning og struktur for ulike studier” og nevner tre hovedtyper:

- En disiplinbasert master som bygger på det faglige innholdet i bachelorgraden, tilsvarende et tradisjonelt hovedfag.
- En yrkesrettet master som bygger på det faglige innholdet i bachelorgraden. Slike grader kan bli etablert med både allmennfaglige og yrkesfaglige bachelorgrader som grunnlag.
- En mastergrad som gir kompetanse på et annet fagområde enn det som utgjør innholdet i bachelorgraden.

Det sier seg selv at det er altfor tidlig å felle en endelig dom over ny gradsstruktur og vurdere eventuelle utfordringer den måtte medføre for skolen. Men øyner vi allerede nå problemer som vi bør gjøre politiske myndigheter oppmerksomme på, og som bør rettes opp før systemet har grodd fast?

Sindre Vinje, lektor ved Teigar ungdomsskole, Nøtterøy, leder for Vestfold Lektorlag og varamedlem av sentralstyret i Norsk Lektorlag



En mastergrad kan i dag være så mangt. Den kan være et vitenskapelig arbeid som kan danne grunnlag for videre studium mot en doktorgrad – eller en avhandling på 30-40 sider, pluss noen helgesamlinger og spredte kurs som er tilrettelagt for folk som egentlig ikke har tid til å studere. Mens hovedfaget gav en klar indikasjon på faglig innhold og dybde, sier mastertittelen etter mitt syn ingen ting om det faglige nivået. Det er nærliggende å spørre om det bør foretas et formelt og tydelig skille mellom på den ene siden en vitenskapelig mastergrad – og en erfaringsbasert mastergrad. Det er uheldig å kalle en 30 siders avhandling og noen helgesamlinger for en mastergrad. Det

er med på å undergrave graden, noe vi allerede ser tendenser til.

I de siste årene har desentralisering vært det store mantra innen høyere utdanning. En av følgene av dette er liten grad av konsensus om hva som bør kreves av en master. Det kan resultere i opprettelse av eliteuniversiteter og elitehøyskoler nettopp for å markere at man er seg de faglige kravene til vitenskapelig dybde bevisst.

Når det gjelder forholdet til skolen, hvor mange av masterne vil arbeide som lektorer, bør man etter mitt syn vurdere å innføre en ordning med et seriøst og uhildet offentlig organ som utsteder kompetanseskriver til dem som har de

formelle faglige og pedagogiske kvalifikasjonene for undervisningsstillinger på ulike trinn.

Det er et stort problem at det finnes en rekke kreative betegnelser på ulike høyskolekurs, betegnelser som kun er egnet til å skape forvirring, ikke minst blant rektorer. Her har sentrale myndigheter en god del oppryddingsarbeid å gjøre. Vi må få entydige og standardiserte kursbetegnelser som forteller hva innholdet er, og hva det er tiltenkt i skolesammenheng.

Det er også et tankekors at vi har fått et system som gir høyskolene mer økonomiske midler jo flere kandidater de greier å kjøre gjennom systemet. Kravene senkes for at flere skal bestå eksamen. Jeg minner om at et par av partiene i årets valgkamp sa de unge burde få løfte om jobb eller høyere utdanning. Blir en slik idé satt ut i livet, vil den kunne føre til ytterligere nivåsenkning i høyere utdanning og i neste omgang i skolen.

Jeg mener også at det må klart fremgå av hovedtariffavtalen at lektorlønn gis til dem som har minst seks års utdanning og en mastergrad med en vitenskapelig avhandling eller hovedfag.

Sigrud Skogan, lektor ved Steinkjer videregående skole og medlem av sentralstyret i Norsk Lektorlag



Kravet til å undervise i videregående skole i matematikk er 20 vekttall/60 studiepoeng. Og det er den enkelte rektor som vurderer faglig kompetanse hos en søker. Spørsmålet er om dette systemet er godt nok kvalitetssikret.

Det faglige innhold i 20 vekttall matematikk kan variere sterkt, alt etter hvor man har avlagt sine eksamener. Rammeplanene som høyskolene har forholdt seg til tidligere, er langt på vei borte. Forskjellen i faglig nivå mellom høyskole og universitet er i dag betydelig. Problemet skyldes at den enkelte høyskole selv kan sette vekttall på sine kurs, uten at disse blir nivellert ut fra et felles nasjonalt nivå.

Dette er i ferd med å bli et problem i videregående skole, allmennfaglig studieretning. For å sikre norske elever matematikklærere med tilstrekkelig høy og relevant faglig kompetanse må det gjeninnføres en nasjonal nivellering.

Vi må få klare bestemmelser som angir hva som trengs for å oppnå undervisningskompetanse på de ulike trinn i skoleverket – på barnetrinnet, ungdomstrinnet, videregående skole yrkesfag og videregående skole allmennfag. Vitnemål fra høyskoler og universiteter må gi tydelig informasjon om hvilket nivå utdanningen gir undervisningskompetanse for. Å overlate denne vurderingen til den enkelte rektor sikrer ikke elevene tilstrekkelig kvalitet på matematikundervisningen.



Geir Haagenen, lektor ved Steinkjer skole og medlem av sentralstyret i Norsk Lektorlag

Lærerutdanningen som gis ved de regionale høyskolene, er en profesjonsutdanning. Mange i Norsk Lektorlag snakker kun om lektorer som skal undervise i videregående skole eller på et høyere trinn. Jeg er selvsagt helt enig i at det må stilles klare faglige krav for å få sitte bak katederet på de ulike nivåer. En tredeling er etter mitt syn naturlig: barnetrinnet, ungdomstrinnet og videregående opplæring. Men la meg her skyte inn at fagdidaktikk er en vesentlig og viktig del av matematikkfaget, spesielt for dem som skal arbeide i grunnskolen. En solid faglig ballast kommer man ikke utenom, men man må også kunne formidle fagkunnskapene. Derfor er jeg positiv til nyskapninger som f.eks. mastergrad i matematikk på grunnlag av grunnskolenes pensum (som bl.a. Høgskolen i Volda tilbyr). Personer med en slik bakgrunn vil kunne være en stor ressurs i ungdomsskolen, men det bør klart fremgå av bl.a. vitnemålene at de ikke er kvalifisert til å undervise i videregående skole.

Norsk Lektorlags fagligpolitiske arbeid

Norsk Lektorlag har en todelt organisasjonsform: den lønnspolitiske og den fagpolitiske. Når det gjelder den fagpolitiske delen styres den av Sentralstyret og NLLs skolepolitiske utvalg. Skolepolitisk utvalg har fem medlemmer:

Gro Elisabeth Paulsen, NLLs leder
 Helge Bugge Eriksen, NLLs nestleder
 Erik Berge (erik.berge@lyse.net)
 Anne Stuvøy (astuvoy@online.no)
 Ole Peder Kjeldstadli (ol-p-kj@online.no)

For å ivareta og videreutvikle NLLs fagpolitiske interesser er det til i dag opprettet 10 fagutvalg. Disse har normalt fire medlemmer, med unntak av Fagutvalg for 2. fremmedspråk, som har seks medlemmer, to for hvert av fagene tysk, fransk og spansk. Det vil si at i alt 47 personer er engasjert i NLLs fagpolitiske arbeid inkludert Skolepolitisk utvalg.

Fagutvalgene samarbeider primært elektronisk via e-post eller NLLs ClassFronter (Lektorenes Hus), men samles regelmessig til fellessamling, gjerne en gang pr. år. Hovedoppgavene for utvalgene i den fase vi er inne i nå, er å avgi hørings-svar på Utdanningsdirektoratets utkast til nye læreplaner. Dette arbeidet er organisert i fire runder. Første runde er ferdig. Vi er nå inne i annen runde, som handler om planer for videregående trinn, yrkesfaglige og studieforberedende studieprogrammer.

Den er ingen tvil om at NLLs innspill til nye læreplaner i første høringsrunde hadde god effekt på en del områder.

Fagutvalgene skal arbeide med utgangspunkt i Norsk Lektorlags skolepolitiske og lønnspolitiske program. De har en selvstendig fagpolitisk rolle og bestemmer selv hvilke initiativer de vil ta. Utvalgslederne er, i samråd med utvalgsmedlemmene, NLLs talspersoner i faglige spørsmål innen eget område, og er fagutvalgets ansikt utad.

Fagutvalgenes oppgave er å:

- arbeide med læreplaner, vurdering, metode-spørsmål, eksamen og sensur, ressurser og økonomi innen eget område, fagets stilling i skolen
- være pådriver for fagkurs og/eller arrangere kurs
- være serviceorgan for faglærere
- synliggjøre NLL i skolen og massemediene

NLLs fagutvalg:

- Fagutvalg for musikk, leder Kjell Flem (*kjell.flem@mimer.no*)
- Fagutvalg for religion, etikk og filosofi, leder Rønnaug L. Moen (*rl.moen@online.no*)
- Fagutvalg for pedagogikk/pedagogisk rådgivning, leder Solveig Ryeng (*solveigryeng@c2i.net*)
- Fagutvalg for norsk, leder Astrid Weel Sannrud (*asa@frederikii.vgs.no*)
- Fagutvalg for matematikk, leder Sigrid Skogan (*sigrid.skogan@c2i.net*)
- Fagutvalg for IKT, leder Jan Espen Andresen (*jea@mikweb.no*)
- Fagutvalg for historie/samfunnsfag, leder Morten Brattbakk (*mortenbrattbakk@hotmail.com*)
- Fagutvalg for fysikk, leder Morten Trudeng (*morten.trudeng@asker.vgs.no*)
- Fagutvalg for engelsk, leder Silje Moen (*siljemoen@yahoo.com*)
- Fagutvalg for 2. fremmedspråk, leder Åse Jektvik (*aasejekt@online.no*)

Ny juridisk rådgiver og ny advokatavtale for medlemmer

Norsk Lektorlag har siden 2001 hatt en avtale med advokat Geir Lippestad om juridisk bistand til medlemmene. Avtalen har dekket saker som gjelder både arbeidsforhold og private spørsmål. På grunn av overgang til annen stilling har Lippestad måttet si opp avtalen med NLL, og det er derfor inngått to nye avtaler:

- med Jorunn Solgaard, som gjelder bistand knyttet til arbeidsforhold
- med Gunn-Mari Kjølberg, som gjelder bistand i private saker

Jorunn Solgaard NLLs nye juridiske rådgiver



Jorunn Solgaard er engasjert som ny juridisk rådgiver for Norsk Lektorlag i saker som gjelder arbeidsfor-

hold. Hun har tidligere vært ansatt i Utdanningsforbundet og var jurist i Norsk Lærerlag og Utdanningsforbundet i årene 2000-2005. Siden sommeren 2005 er hun juridisk rådgiver for Naturviterforbundet (NaFo). Hun har god innsikt i og erfaring med omstillingssaker og spørsmål som gjelder undervisningspersonale.

Det vil også være en fra NaFos juridiske avdeling som vil føre eventuelle saker for retten.

Juridisk bistand i saker knyttet til arbeidsforhold vil selvsagt fortsatt være gratis, men alle henvendelser i slike saker skal gå via Norsk Lektorlags sekretariat.

I tillegg til å være NLLs juridiske rådgiver skal hun også skrive artikler om relevante saker for Lektorbladet.

Avtale med advokat Gunn-Mari Kjølberg



Norsk Lektorlag har inngått avtale med advokat Gunn-Mari Kjølberg (f. 1963) som

sikrer medlemmer gratis 1 times konsultasjon i private saker og 20 pst. rabatt på eventuell ytterligere oppfølging.

Advokat Kjølberg ser gjerne at NLLs medlemmer tar kontakt pr. e-post (gmkjolberg@kindemco.no). Hennes telefonnumre er 22 34 61 00 og 92 28 11 87 (mob.).

Hun har også en ansatt advokat, Kristin C. Hauge, og NLLs medlemmer kan ta direkte kontakt med henne eller advokat Kjølberg. Advokat Hauges e-postadresse: khaug@kindemco.no

Advokat Kjølberg, som er med i konforfelleskapet Kindem & Co., ble advokat i 1993 og driver alminnelig praksis, med hovedvekt på familie, arv, skifte og barnefordeling, arbeidsrett, barnevernrett og rettsforhold som gjelder fast eiendom.

Landsmøte

29. og 30. mars 2006:

Rica Nidelven Hotel i Trondheim

Norsk Lektorlags landsmøte i 2006 vil bli avviklet 29. og 30. mars på Rica Nidelven Hotel i Trondheim. Rica Nidelven Hotel er et av Trondheims mest moderne og velutstyrte forretningshoteller. Hotellet ligger midt i sentrum og strekker seg 17 meter ut i Nidelven. Skulle landsmøtedeltakerne få lyst til å se nærmere på Trondheim sentrum, kan de ta gangbrua over Nidelven til Solsiden og Nedre Elvehavn, Trondheims nye pulserende shopping- og utelivsstrøk. Hotellets kunstgalleri med skiftende utstillinger og kunstnere er åpent hele døgnet.

Vi kommer tilbake med invitasjon og mer informasjon senere i år, men allerede når ber vi medlemmene merke av dagene i almanakken og forberede seg til neste års høydepunkt. Med tanke på den store oppslutningen om årets landsmøte ser vi svært optimistisk på neste års arrangement.



Fortbildungsangebote der Deutschen Auslandsgesellschaft und des Goethe-Instituts werden enger koordiniert

Ab 2006 werden die Fortbildungsangebote der Deutschen Auslandsgesellschaft und des Goethe-Instituts enger koordiniert, was zu wesentlichen Änderungen geführt hat:

Zum einen gibt es ab 2006 ein gemeinsames Fortbildungsangebot für alle skandinavischen Länder, und die Verteilung der Stipendienanzahl auf die einzelnen Länder wird sich nach der Interessenlage richten. Gleichzeitige Bewerbungen für mehrere Projekte sind möglich.

Zum anderen ist der Bewerbungsschluss für die Fortbildungsangebote auf den „Goethe-Termin“, den 15. November eines jeden Jahres, vorverlegt worden. Für Norwegen haben wir uns auch entschlossen, das Goethe-Institut und den norwegischen Deutschlehrerverband (Tyskforum), um eine gemeinsame Teilnehmergeauswahl zu bitten.

In allen Partnerländern erweitern wir die Wege der Informationsverbreitung und binden einen größeren Kreis engagierter ehemaliger Teilnehmer ein (Übermittlung der Ausschreibung per Mail). Wir werden auch Utdanningsdirektoratet sowie LMS Norge informieren.

Zwischen Mitte November und Mitte Dezember soll vom Goethe-Institut und (wenn eine Mitarbeit zugestimmt wird) von Tyskforum eine Liste und Rangfolge von geeigneten Bewerbern zusammengestellt werden. Wir wollen diejenigen, die einen

Platz erhalten, bis spätestens Ende Januar (bzw. bis vor Weihnachten für den Kurs Ende Februar) informieren.

Die genauen Auswahlkriterien, zu denen z. B. auch eine gleichmäßige geographische oder altersmäßige Verteilung gehören können, werden bei der Auswahlrunde im deutsch-norwegischen Dialog festgelegt. Wichtig ist, dass von der Deutschlehrkraft zu erwarten ist, dass sie im Anschluss an den Aufenthalt in Deutschland multiplikatorisch wirkt. Unser Angebot richtet sich an Deutschlehrkräfte an Schulen sowie auch im Bereich der Erwachsenenbildung. In Ausnahmefällen können auch Deutschlehrkräfte an Hochschulen oder anderen Bildungseinrichtungen ein Stipendium erhalten. Es besteht keine explizite Altersgrenze, bei einer hohen Bewerberzahl sollen aber grundsätzlich diejenigen bevorzugt werden, von denen zu erwarten ist, dass sie noch mehrere Jahre als Deutschlehrkraft tätig sein werden. Im Regelfall sollten diejenigen bevorzugt werden, die bereits seit längerer Zeit nicht mehr an einer Fortbildung in einem deutschsprachigen Land teilgenommen haben.

Deutsche Auslandsgesellschaft

Ausschreibung Skandinavien 2006

Die Unterbringung (Übernachtung/Frühstück) erfolgt bei allen Projekten grundsätzlich in nicht kommerziell orientierten Privatquartieren, ausnahmslos in Einzelzimmern.

Bewerbungsschluss für alle Projekte: 15. November 2005

Bis spätestens Ende Januar 2006 werden Mitteilungen versandt, ob die Bewerbung erfolgreich war.

- Fortbildungskurse „Deutschland und die Deutschen heute“ in Lübeck

12.06. (Montag) - 23.06. (Freitag): insgesamt 15 Plätze für Skandinavien

03.07. (Montag) - 14.07. (Freitag): insgesamt 10 Plätze für Skandinavien

Eigenbeitrag pro Teilnehmer: 250 EUR (Barzahlung vor Ort)

- Fortbildungskurs „Wirtschaftsdeutsch“ in Lübeck

25.09. (Montag) - 06.10. (Freitag): 5 Plätze für Skandinavien

Eigenbeitrag pro Teilnehmer: 250 EUR (Barzahlung vor Ort)

- Fortbildungskurse „Aktuelle Landeskunde intensiv“ in Lübeck

19.02. (Sonntag) - 25.02. (Samstag): insgesamt 12 Plätze für Skandinavien

12.11. (Sonntag) - 18.11. (Samstag): insgesamt 24 Plätze für Skandinavien

Eigenbeitrag pro Teilnehmer: 150 EUR (Barzahlung vor Ort)

- Fortbildungskurs „Deutschland und die deutsche Schule heute“ in Lübeck

10.09. (Sonntag) - 16.09. (Samstag): insgesamt 20 Plätze für Skandinavien

Eigenbeitrag pro Teilnehmer: 150 EUR (Barzahlung vor Ort)

- Fortbildungskurs „Lübeck als Tor nach Deutschland“ in Lübeck

29.10. (Sonntag) - 04.11. (Samstag): insgesamt 20 Plätze für Skandinavien

Eigenbeitrag pro Teilnehmer: 150 EUR (Barzahlung vor Ort)

- Schulalltag in Nord- und Süddeutschland

14.06. (Mittwoch) - 26.06. (Montag): insgesamt 10 Plätze für Skandinavien

[23.06. - 26.06. Auswertungstreffen in Paderborn (Nordrhein-Westfalen)]

05.07. (Mittwoch) - 17.07. (Montag): insgesamt 8 Plätze für Skandinavien

[14.07. - 17.07. Auswertungstreffen in Ludwigsburg (Baden-Württemberg)]

Eigenbeitrag pro Teilnehmer: 150 EUR (Barzahlung beim Auswertungstreffen)

Beachten Sie auch das vielfältige Fortbildungsangebot des Goethe-Instituts in Norwegen und in Deutschland! Mehr Informationen unter www.goethe.de!

Wenn Sie einen Bewerbungsbogen wünschen, schicken Sie bitte eine Mail an lektorbladet@norskulektorlag.no

DEUTSCHE AUSLANDSGESELLSCHAFT

Holstenstraße 17, D – 23552 Lübeck

Tel.: +49 (0) 451 76320, Fax: +49 (0) 451 74873

E-Mail: info@deutausges.de,

Internet: www.deutausges.de



norsk lektorlag

Sekretariat:
Norsk Lektorlag, Keyzers gate 5,
0165 Oslo.
Telefon: 23327994,
telefaks: 23327990,
Nettsider: www.norsklektorlag.no
E-post: sekretariatet@norsklektorlag.no



Generalsekretær:
Otto Kristiansen
Tlf. 23327994 (a),
48171611 (m),
e-post:
otto.kristiansen@norsklektorlag.no



Administrasjonssekretær:
Hildegunn
Kreppene
Tlf. 23327994
e-post: sekretariatet@norsklektorlag.no



Regnskapsansvarlig:
Tove
Johannessen
Tlf. 23327994
e-post: sekretariatet@norsklektorlag.no

Sentralstyret



1. nestleder:
Helge Bugge Eriksen, Skien
Tlf. 35905850 (a), 35545630 (p), 98439426 (m)
e-post: buggeriksen@hotmail.com



Else Alvik, Ås, forsikringsansvarlig.
Tlf. 64975765 (a), 64940825 (p),
91583351 (m),
e-post: ealvik@online.no



Just Almås, Lillehammer
Tlf. 61224216 (a), 61257261 (p), 99381118 (m)
e-post: justalmas@hotmail.com



Jon Hybert Sand, Oslo
Tlf. 23381510 (a), 66807078 (p), 45428594 (m)
e-post: jon.sand@nordstrand.vgs.no



Leder:
Gro Elisabeth Paulsen, Gjøvik.
Tlf. 23327994 (a), 91327691 (m),
e-post:
gro.elisabeth.paulsen@norsklektorlag.no



2. nestleder:
Sigrid Skogan, Steinkjer.
Tlf. 74121700 (a), 74161431 (p),
92810979 (m)
e-post: Sigrid.Skogan@c2i.net



Else Wigen Berner, Stavanger.
Tlf. 51842200 (a), 51581473 (p),
90940113 (m)
e-post: eberner@c2i.net



Geir Haagensen, Steinkjer
Tlf. 74160170 (a), 41200323 (m)
e-post:
geir.hagensen@steinkjer.kommune.no



Svein Einar Bolstad, Bergen
Tlf. 56310200 (a), 55266439 (p),
90041170 (m)
svein.einar@bolstad.to

Fylkeslagene:

Akershus Lektorlag	Leder Sigrun Aaneby	Ås vgs	64 97 57 00	sigrun.aaneby@aa.vgs.no
Aust-Agder Lektorlag	Leder Terje Repstad	Møglestu vgs.	37 27 29 25	terje.repstad@moglestu.vgs.no
Buskerud Lektorlag	Leder Kari Handeland	Ringerike vgs.	32 12 79 28	kari.handeland@skole.bfk.no
Finnmark Lektorlag	Leder Roald Johansen	Vadsø vgs.	78 95 38 95	roald.johansen@ffk.vgs.no
Hedmark Lektorlag	Leder Ole Peder Kjeldstadli	Ener ungd. skole	62 53 09 67	ol-p-kj@online.no
Hordaland Lektorlag	Leder Svein Einar Bolstad	Sotra vgs.	55 26 64 39	svein.einar@bolstad.to
Møre og Romsdal Lektorlag	Leder Einar Johannessen	Romsdal vgs	71 24 33 00	Einar.Johannessen@mrfylke.no
Nord-Trøndelag Lektorlag	Leder Bjørn Frosthammer	Olav Duun vgs.	74 27 37 99	bjoern@frosthammer.net
Nordland Lektorlag	Leder Gro Bendiktsen	Bodø vgs.	99 62 95 10	gro.bendiktsen@nfk.no
Oppland Lektorlag	Leder Just Almås	Gausdal vgs.	61 25 72 61	justalmas@hotmail.com
Oslo Lektorlag	Leder Jon Hybert Sand	Nordstrand vgs.	66 80 70 78	jonsand20@hotmail.com
Rogaland Lektorlag	Leder Else Wigen Berner	Bergeland vgs.	51 58 14 73	eberner@c2i.net
Sogn og Fjordane Lektorlag	Leder Aud Sissel Hestenes	Hafstad vgs.	57 72 13 00	aud.sissel.hestenes@sf-f.kommune.no
Sør-Trøndelag Lektorlag	Leder Ann Jorid Grønli	Tiller vgs	73 93 35 01	ann-jorid.gronli@medisin.ntnu.no
Telemark Lektorlag	Leder Tor Henning Olssen	Bamble vgs.	35 96 09 21	tholssen@frisurf.no
Troms Lektorlag	Leder Geir-Åge Svenning	Kvaløya vgs.	77 60 54 00	begesv@online.no
Vest-Agder Lektorlag	Leder Sten Aunevik	Tangen vgs.	38 03 04 18	StAu1@isyd.no
Vestfold Lektorlag	Leder Sindre Vinje	Teigar ungd. skole	90 60 99 79	sindrevinje@gmail.com
Østfold Lektorlag	Leder Hroar Gravning	St. Olav vgs.	69 34 69 39	hr_gravn@stolav.vgs.no

Det er mange gode grunner til å bli medlem av Norsk Lektorlag

- Alle som underviser, blir i dag oftast omtala som lærarar, i media og i andre samanhengar. Dei har utdanninga si frå ein lærarhøgskule, der dei har studert i tre-fire år. Når t.d. lønsstatistikkar blir kommenterte, blir gruppa samanlikna med sosionomar, sjukepleiarar og polititienestemenn. Det er også desse gruppene den største lærarorganisasjonen har alliert seg med. Mange lektorar med seks til åtte års studietid føler seg med god grunn ikkje heime under den paraplyen.
- Talet på lektorar har vore på veg nedover i fleire år, utan at nokon av dei andre organisasjonane har reagert noko særleg. Etter at Norsk Lektorlag blei etablert, er det blitt meir fokus på lektorgruppa, og yrkesnemninga lektor blir brukt meir. Dette er med på å styrkje vår gruppe ved å gi oss identitet og gode kort på hand i ei tid der politikarar snakkar om behovet for eit kunnskapsløft og fagleg opprusting av skulen.
- Spesielt realfagslektoren er ein truga art, blir det sagt. Det er mange grunner til at realistar med hovudfag ikkje har prioritert skulen. Lønsutviklinga er nok den viktigaste. Vi meiner at vi må vere viljuge til å diskutere høgre løn for grupper som det er stor rift om på arbeidsmarknaden.
- At talet på lektorar i fleire fag er på veg ned, heng nok også saman med den lektorfiendtlege politikken som andre organisasjonar har ført i mange år. Prinsippet om å gi hovudfaget berre to års konkurranseansiennitet når folk søker på stillingar, sender t.d. eit svært dårleg signal til studentar som vurderer å ta mastergrad for å kvalifisere seg for arbeid i skulen.
- Når folk med bachelor- og mastergrad etter kvart melder seg på arbeidsmarknaden, er det fare for at dei som tilset søkjarar til undervisningsstillingar, vil vere i villreie om kompetansen deira. Det er viktig at vi har ein organisasjon som kan syte for at krav til kompetanse og utdanning blir følgde utan å vere redd for å komme på kant med somme av medlemmene sine.
- Forsking viser at små og homogene organisasjonar ofte oppnår meir enn fagforeiningar som stadig vert råka av indre strid pga. kryssande interesser.

sms

Skole- og studiereiser

I Sabra Tours har vi spesialisert oss på turprogram for skole- og studieturer

Våre mest populære reisemål er:

- ✓ London, Brighton, Bournemouth, York og Whitley Bay
- ✓ Edinburgh og Aberdeen ✓ Dublin og Galway
- ✓ Paris ✓ Roma, Firenze og Garda ✓ Praha
- ✓ Budapest ✓ Tallinn ✓ Island ✓ Israel ✓ USA

Ta kontakt med Rolf eller Asbjørn på telefon 69 83 30 80, faks 69 83 30 81 eller e-post: sabratours@sabratours.no.



Besøksadr: Torggt 3, 0181 Oslo
Postadr: Pb. 8897 Youngstorget 0028 Oslo
Tlf: 69 83 30 80 Fax: 69 83 30 81
E-post: sabratours@sabratours.no

LES NORSK LEKTORLAGS NETTAVIS!

Les Norsk Lektorlags nettavis for fag,
skole og utdanning!

Redaktør: Fred Olav Slutaas.

Adresse: www.norsklektorlag.no